

Technická univerzita v Liberci

**FAKULTA PŘÍRODOVĚDNĚ-HUMANITNÍ A PEDAGOGICKÁ**

**Katedra:** Pedagogiky a psychologie

**Studijní program:** B 7505 Vychovatelství

**Studijní obor** 7505R004  
**(kombinace):**

**BICÍ NÁSTROJE A JEJICH MOŽNOSTI Z POHLEDU  
KREATIVITY VÝUKY V PROSTŘEDÍ PVČ  
PERCUSSION INSTRUMENTS AND THEIR POSSIBILITIES  
FROM THE POINT OF VIEW OF EDUCATION  
CREATIVITY IN FREE TIME PEDAGOGY ENVIRONMENT**

**Bakalářská práce:** 08–FP–KPP–39

**Autor:**

Michal Toman

**Podpis:**

.....

**Adresa:**

Matoušova 64/11  
460 02, Liberec 3

**Vedoucí práce:** MgA. Jana Konvalinková

**Konzultant:**

**Počet**

stran	grafů	obrázků	tabulek	pramenů	příloh
75	3	0	0	18	7

V Liberci dne:

## **Prohlášení**

Byl jsem seznámen s tím, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědom povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Bakalářskou práci jsem vypracoval samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím bakalářské práce a konzultantem.

V Liberci dne:

---

## **Anotace**

Bakalářská práce se zabývá tematikou využití rytmických bicích (perkusivních) nástrojů v oblasti volného času. Jejím hlavním cílem je vytvořit metodický sborník rytmických cvičení a her. V úvodu a následné teoretické části je jasně a podrobně provedena rešerše dostupných literárních zdrojů. V průběhu celé práce jsou nastíněny hlavní teoretické základy pro tvoření volnočasových aktivit založených na práci s rytmickými hudebními nástroji. Praktická část práce je založena na výzkumném pozorování. Na základě pozorování je sestaven metodický sborník aktivit pro volný čas. V závěru práce jsou přesně vyhodnoceny výsledky práce a následné doporučení pro další využití.

## **Annotation**

The bachelor thesis deal with the use of rhythmical percussion instruments in section of leisure time. The main goal is to create a methodical collection of rhythmical exercise and games. In the introduction and theoretical part of bachelor thesis is made clear and in detail research from available literature. During the whole bachelor thesis are main theoretical foundations which are necessary for constitute good leisure time activities with percussion instruments. Practical part of this thesis is based on research, principally observation. Methodical collection of rhythmical exercise is made from the results of this research. In the end of bachelor thesis are all results of the work and some recommendation for another use.

## **Anmerkung**

Diese Arbeit beschäftigt sich mit dem Thema der Verwendung von rhythmischen Trommel (Schlagzeug) Instrumente im Bereich der Freizeit. Ihr Hauptziel ist es, eine methodische Sammlung von rhythmischen Übungen und Spiele zu schaffen. In der Einführung und in dem anschließenden theoretischen Teil sind die detaillierten Recherchen der verfügbaren Literaturquellen zu finden. Während der Arbeit werden die wichtigsten theoretischen Grundlagen für die Schaffung von Freizeitangeboten auf der Arbeit mit rhythmischen Instrumenten basiert. In dem praktischen Teil wurde eine empirische Forschung durchgeführt. Auf der Grundlage der Beobachtungen wurde eine methodische Sammlung von Freizeitaktivitäten gezogen. Schließlich wurden die genaue Ergebnisse ausgewertet und Empfehlungen für die weitere Verwendung vorgeschlagen.

„Domníváte – li se, že andělé u  
bran nebeských hrají na harfy,  
je to váš problém. Mí andělé  
mi bubnují.“

Mickey Hart<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Rytmus života[online] URL: <<http://www.rodicem.cz/clanky/rytmus-zivota/>> [cit. 2010-12-05].

# Obsah

<b>1</b>	<b>Úvod.....</b>	<b>- 8 -</b>
<b>2</b>	<b>Charakteristika Pedagogiky volného času .....</b>	<b>- 9 -</b>
2.1	Vymezení pojmů .....	- 9 -
2.1.1	Volný čas.....	- 9 -
2.1.2	Pojem volný čas dětí .....	- 10 -
2.1.3	Pojem prostředí volného času.....	- 11 -
2.2	Různé pohledy na volný čas .....	- 12 -
2.2.1	Hledisko sociologické a sociálně-psychologické .....	- 12 -
2.2.2	Hledisko politické .....	- 13 -
2.2.3	Hledisko zdravotně-hygienické.....	- 14 -
2.2.4	Hledisko pedagogicko-psychologické.....	- 14 -
2.2.5	Funkce volného času komplexně .....	- 14 -
2.3	Nové přístupy v pedagogice volného času .....	- 15 -
2.3.1	Výchova zážitkem.....	- 15 -
2.3.2	Historie a současnost.....	- 16 -
2.3.3	Cyklus učení prožitkem (Kolbův cyklus).....	- 17 -
2.3.4	Flow .....	- 18 -
2.3.5	Komfortní zóny .....	- 19 -
2.3.6	Princip dobrovolnosti .....	- 20 -
2.3.7	Animace .....	- 22 -
<b>3</b>	<b>Rytmus – Metodické zpracování .....</b>	<b>- 24 -</b>
3.1	Úvod do realizace rytmu.....	- 25 -
3.2	Možnosti vyjádření a realizace rytmu .....	- 26 -
3.2.1	Rozeznávání časových intervalů .....	- 26 -
3.3	Tempo.....	- 27 -
3.4	Metrum.....	- 27 -
3.4.1	Rozlišování tempa – smysl pro pravidelný puls.....	- 28 -
3.5	Rytmická schopnost – vnitřní reprezentace rytmu .....	- 28 -
3.6	Motorická schopnost.....	- 29 -
3.7	Realizace konkrétního rytmu.....	- 30 -
3.8	Dynamika .....	- 31 -
3.9	Základní rytmické podútvary (subdivisions) - Rytmická stupnice .....	- 31 -

3.9.1	Osminové noty .....	- 32 -
3.9.2	Duola .....	- 32 -
3.9.3	Triola osminová .....	- 33 -
3.9.4	Šestnáctinové noty.....	- 33 -
3.9.5	Kvartola.....	- 34 -
3.9.6	Kvintola.....	- 34 -
3.9.7	Sextola.....	- 35 -
3.9.8	Dvaatřicetinové noty .....	- 36 -
3.10	Základní takty.....	- 36 -
3.10.1	Takt dvoudobý.....	- 37 -
3.10.2	Takt třídobý .....	- 37 -
3.10.3	Takt čtyřdobý .....	- 37 -
3.10.4	Takt pětidobý.....	- 38 -
<b>4</b>	<b>Úvod do světa bicích nástrojů.....</b>	<b>- 39 -</b>
4.1	Bicí souprava .....	- 39 -
4.2	Claves.....	- 40 -
4.3	Maracas .....	- 41 -
4.4	Konga.....	- 41 -
4.5	Bongo.....	- 42 -
4.6	Campana.....	- 42 -
4.7	Quiro.....	- 43 -
4.8	Timbales.....	- 43 -
4.9	Djembé .....	- 44 -
4.10	Shekeire.....	- 45 -
4.11	Africké agogo – zvonky .....	- 45 -
4.12	Mluvicí buben – talking drum .....	- 46 -
4.13	Orffovy bicí nástroje .....	- 46 -
<b>5</b>	<b>Bicí nástroje jako relaxační prostředek ve volném čase.....</b>	<b>- 48 -</b>
5.1	Drum team building – bubnování je nejstarší teabuilding světa.....	- 49 -
5.2	Drum circle .....	- 49 -
5.3	Drum fit – zdravotní bubnování .....	- 50 -
5.4	Studie Dr. Bittmana.....	- 50 -

<b>6</b>	<b>Výzkumná část.....</b>	<b>- 52 -</b>
6.1	<i>Stanovení předpokladů.....</i>	- 52 -
6.1.1	Předpoklad č. 1.....	- 52 -
6.1.2	Předpoklad č. 2.....	- 52 -
6.1.3	Předpoklad č. 3.....	- 52 -
6.2	<i>Proměnné .....</i>	- 52 -
6.3	<i>Pozorování.....</i>	- 53 -
6.4	<i>Sběr dat.....</i>	- 53 -
6.5	<i>Vyhodnocení sebraných dat .....</i>	- 54 -
6.5.1	Ověření předpokladu č. 1 .....	- 55 -
6.5.2	Ověření Předpokladu č. 2 .....	- 56 -
6.5.3	Ověření Předpokladu č. 3 .....	- 57 -
6.6	<i>Program příměstského tábora.....</i>	- 58 -
6.6.1	Popis programu .....	- 59 -
<b>7</b>	<b>Metodický sborník rytmických cvičení.....</b>	<b>- 60 -</b>
<b>8</b>	<b>Závěr.....</b>	<b>- 73 -</b>
<b>9</b>	<b>Seznam použité literatury .....</b>	<b>- 75 -</b>

# 1 Úvod

Ve své práci jsem se rozhodl poukázat na využití bicích nástrojů v kreativní výuce PVČ.

V teoretické části jsem nastínil nové přístupy v této pedagogické oblasti. Také jsem zmínil základní prvky hudební nauky v rámci pochopení hry na rytmický nástroj.

Cíl mé práce je představit různorodost rytmických bicích nástrojů (a jejich etnicko – historicko – metodicko hudební kořeny). Charakterizovat zvukové, didaktické a terapeutické možnosti rytmických bicích nástrojů z pohledu kreativní výuky v prostředí PVČ. Moje práce nezahrnuje melodické bicí nástroje (xylofony, metalofony, zvonkohry), neboť jejich výuka podporuje především intonační schopnosti jedince a tím pádem zvyšuje jejich využití hlavně v pěveckých (volnočasových) aktivitách.

Cílem mé práce je sestavit metodologický sborník rytmických (hudebně – pohybových) cvičení (her) k podpoře výuky PVČ.

V praktické části mé práce jsem za pomoci bicích nástrojů a rytmu, vytvořil volnočasový program zaměřený na vývojové fáze skupiny.

V teoretické části bakalářské práce jsem se zaměřil především na analýzu sekundárních zdrojů. V části praktické pak na pozorování několika cílových skupin při volnočasových aktivitách s přispěním bicích či perkusivních nástrojů nebo při jejich reprodukování (audio) podobě.

V poslední fázi praktické části mé práce, na základě závěru z pozorování několika cílových skupin, jsem vytvořil sborník rytmických cvičení a her, který bude použitelný v kreativní výuce PVČ.



## 2 Charakteristika Pedagogiky volného času

### 2.1 Vymezení pojmů

#### 2.1.1 Volný čas

„Výraz volný čas má krásný zvuk. Vyvolává většinou velmi příjemné představy. Modrý hluboký prostor, bílá křídla ptáků, svoboda pohybu, poklid.

Ve volném čase je možnost věnovat se činností, které máme rádi, baví nás, uspokojují, přinášejí radost a uvolnění. Prostě je dělat chceme a můžeme. Činnosti zahrnované do sféry povinností vykonat musíme, ať již chceme, či nikoli. Každého napadne, že mezi těmito dvěma oblastmi nevede přesná hranice. To, co někdo pociťuje jako povinnost, může být pro jiného příjemnou zábavou a naopak. Rozdíl je také mezi povinnostmi souvisejícími s profesí a těmi, které vyplývají z chodu domácnosti a uspokojováním základních biologických potřeb. Do sféry povinností by bylo možné zařadit i ty, které vyplývají z vnitřního mravního přesvědčení, např. pracovat na sobě, vzdělávat se nejen v souvislosti s povoláním, ale i rozšiřovat svůj kulturní obzor. Je zřejmé, že hranice mezi sférou povinností a volného času nelze přesně určit.“<sup>2</sup>

„Co je to vůbec volný čas? Které části dne můžeme takto označit? Lze to udělat jednoznačně? Na čem vůbec záleží, kolik máme volného času? Na věku, na profesi, na povahových vlastnostech? Tráví dívky svůj volný čas zásadně jinak než chlapci, muži jinak než ženy? Jak u nás ovlivňují prožívání volného času narůstající sociální a ekonomické rozdíly?

Nebo více rozhoduje to, jak se svým volným časem dokážeme hospodařit? Jak je možné, že někdo to umí a jiný ne? Jak to, že někteří lidé velmi zaneprázdnění náročným povoláním nacházejí čas i na své osobní záliby a jiní zabíjejí a utrácejí svůj volný čas pochybným způsobem, který jim, ani nikomu jinému, nepřináší žádný prospěch?

Jak se člověk může naučit hospodařit s volným časem? Naučí se to sám od sebe, nebo potřebuje, aby ho někdo vedl, byl mu příkladem? Jak můžeme ve volném čase na děti a mladé lidi pozitivně výchovně působit a jak je můžeme vychovávat pro volný čas?“

Základ – jako v mnoha jiných případech – jistě klade rodina, případně dokonce, dědičné faktory. Děti napodobují své rodiče, ve značné míře přebírají jejich životní styl, a tedy i

---

<sup>2</sup> PÁVKOVÁ, J., HÁJEK, B., HOFBAUER, B., HRDLIČKOVÁ, V., PAVLÍKOVÁ, A. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 2003. Str. 9.

způsob trávení volného času. Neplatí to vždy a bez výhrad, vztahy mezi rodiči a dětmi jsou složité a proměnlivé. Vliv rodiny, rodičů, sourozenců dalších příbuzných je však obrovský a v každém případě velmi silně a trvale člověka ovlivňuje. Jsou ovšem i jiné vlivy, které mohou velmi výrazně působit na jedince a způsob hospodaření s volným časem. Patří mezi ně škola, učitelé, vrstevníci, kamarádi, sousedé, známí, hromadné sdělovací prostředky, literatura. Existují však instituce a organizace, jejichž pracovní náplní je působit na děti, mládež či dospělé osoby ve volném čase a naučit je volný čas racionálně využívat. Toto ovlivňování je záměrné, má vymezený cíl, je plánovité, většinou dlouhodobé, splňuje tedy požadavky, kterými lze vymezit výchovné působení. Hovoří se o pedagogickém ovlivňování volného času“.<sup>3</sup>

### 2.1.2 Pojem volný čas dětí

„Volný čas je možno chápat jako opak doby nutné práce a povinností a doby nutné k reprodukci sil (Průcha, Walterová, Mareš, 2001). Je to doba, kdy si své činnosti můžeme svobodně vybrat, děláme je dobrovolně a rádi, přinášejí nám pocit uspokojení a uvolnění.

Pod pojmem volný čas se běžně zahrnují odpočinek, rekreace, zábava, zájmové činnosti, zájmové vzdělávání, dobrovolná společensky prospěšná činnost i časové ztráty s těmito činnostmi spojené. Z hlediska dětí a mládeže do volného času nepatří vyučování a činnosti s ním související, sebeobsluha, základní péče o zevnějšek a osobní věci, povinnosti spojené s provozem rodiny, domácnosti, výchovného zařízení i další uložené vzdělávání a další časové ztráty. Součástí volného času nejsou ani činnosti zabezpečující biologickou existenci člověka (jídlo, spánek, hygiena, zdravotní péče). Ale i z těchto činností si někdy lidé vytvoří koníčka, což je zřejmé např. ve vztahu k přípravě (i konzumaci) jídla.

Specifickou zvláštností volného času dětí a mládeže (podle Úmluvy o právech dítěte je dítětem jedinec mladší 18 let a mládeží je u nás označována věková skupina 18 – 26 let) je to, že z výchovných důvodů je žádoucí jeho pedagogické ovlivňování.

Děti nemají dostatek zkušeností, nedovedou se orientovat ve všech oblastech zájmových činností, potřebují citlivé vedení. Podmínkou účinnosti je, aby toto vedení bylo nenásilné, nabízené činnosti pestré a přitažlivé, účast na nich dobrovolná“.<sup>4</sup>

---

<sup>3</sup> PÁVKOVÁ, J., HÁJEK, B., HOFBAUER, B., HRDLÍČKOVÁ, V., PAVLÍKOVÁ, A. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 2003. Str. 10 – 11.

<sup>4</sup> PÁVKOVÁ, J., HÁJEK, B., HOFBAUER, B., HRDLÍČKOVÁ, V., PAVLÍKOVÁ, A. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 2003. Str. 13 – 14.

„Volný čas (angl. Leasure time, franc. Le loisir) je čas, kdy člověk nevykonává činnosti pod tlakem závazků, jež vyplývají z jeho sociálních rolí, zvláště z dělby práce a nutnosti zachovat a rozvíjet svůj život. Někdy se vymezuje jako čas, který zbývá po splnění pracovních i nepracovních povinností – to je tzv. zbytková, reziduální teorie volného času rozšířená zejména v německé literatuře (něm. Rest – theorie). Přesnější a úplnější je však jeho charakteristika jako činnosti, do níž člověk vstupuje s očekáváními, účastní se jí na základě svého svobodného rozhodnutí, a která mu přináší příjemné zážitky a uspokojení. Jako hlavní funkce volného času se uvádějí: odpočinek (regenerace pracovní síly), zábava (regenerace duševních sil), rozvoj osobnosti (spoluúčast na vytváření kultury)“<sup>5</sup>.

### 2.1.3 Pojem prostředí volného času

„Prostředí, ve kterém děti tráví volný čas, je velmi různorodé. Může to být domov, škola, různé společenské organizace a instituce. Mnoho dětí prožívá své volné chvíle ve veřejných prostranstvích, venku na ulici, často bez jakéhokoliv dohledu, dokonce i bez zájmu dospělých. Tato situace je neuspokojivá, je tím ohrožena výchova dětí a často i jejich bezpečnost. To platí zvláště pro menší děti žijící ve velkých městech.

Děti mají relativně hodně volného času. Společnost by měla mít zájem na tom, jak děti svůj volný čas tráví. Je samozřejmé, že na prvním místě je to záležitost rodiny. Názor, že výchovu dětí ve volném čase plně zabezpečí rodina, je však mylný. Pro tuto funkci má nejen nedostatek času, ale chybí jí i potřebné materiální vybavení a odborná kvalifikace. Rodina též nemůže uspokojit potřebu dětí a zejména dospívajících sdružovat se ve skupinách vrstevníků. Některé tendence k omezování či rušení institucí pro výchovu mimo vyučování jsou nedomyšlené a škodlivé. Historické zkušenosti i zkušenosti ze zahraničí potvrzují, že prevence je ve výchově účinnější a také podstatně levnější, než náprava chyb a převýchova. A právě kvalitní výchova dětí ve volném čase má výrazný preventivní význam.“<sup>6</sup>

---

<sup>5</sup> HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas*. Praha: Portál, 2004. Str. 13.

<sup>6</sup> PÁVKOVÁ, J., HÁJEK, B., HOFBAUER, B., HRDLÍČKOVÁ, V., PAVLÍKOVÁ, A. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 2003. Str. 13.

## **2.2 Různé pohledy na volný čas**

### **2.2.1 Hledisko sociologické a sociálně-psychologické**

„Hlubšímu vnímání a pochopení vztahu práce a volného času přispěly i závažné společenské proměny. Destrukce státního vlivu na prožívání a utváření volného času, především dětí a mládeže, prudký rozmach trestné činnosti již u zástupců mladších generací, negativní výsledky působení programové skladby i obsahu pořadů televizních společností a dalších hromadných sdělovacích prostředků, spolu s krizí rodiny, rozpadem morálních jistot jedince, se jeví jako jedny z hlavních příčin zvýšeného zájmu výchovných pracovníků o problémy volného času.“<sup>7</sup>

„Z hlediska sociologického a sociálněpsychologického je zapotřebí sledovat, jak činnosti ve volném čase přispívají k utváření mezilidských vztahů, zda pomáhají tyto vztahy kultivovat. Proto byl volný čas dětí a mládeže nesčíselněkrát předmětem úvah rodičů, pedagogů, psychologů i kriminalistů a v neposlední řadě sociologů a filozofů.

Významná je i určitá možnost kompenzace vlivu některých problémových rodin a úrovně sociální péče ve volném čase. Vytváření formálních i neformálních skupin na základě společného zájmu je součástí socializace jedince.

Je zřejmé, že způsob využívání volného času u dětí je ovlivněn sociálním prostředím. Zvláště silný je vliv rodiny. Rodiče slouží dětem jako vzory, buď pozitivní, či negativní. Rodiny, které neplní dobře svoji výchovnou funkci, se velmi často vyznačují nezájmem o to, jak dítě tráví svůj volný čas. Školy, výchovná zařízení i další subjekty mají možnost tento nedostatek do určité míry kompenzovat kvalifikovaným pedagogickým vedením. Pokud se to nepodaří, je zvýšené nebezpečí, že se dítě dostane do vlivu nežádoucí vrstevnické skupiny, kde je jeho vývoj ohrožen. O agresivitě, vandalismu, brutalitě, nežádoucí sexualitě, alkoholu, nikotinu nebo jiných drogách už bylo napsáno mnoho varovných vět. Situace je komplikovaná skutečností, že v období dospívání, kdy narůstá význam vrstevnických skupin, postrádáme dostatek nabídky zařízení pro volný čas, která by byla dostupná a atraktivní i dětem z méně podnětného nebo sociálně slabšího rodinného prostředí.“<sup>8</sup>

---

<sup>7</sup> VÁŽANSKÝ, M., SMÉKAL, V. *Základy pedagogiky volného času*. Brno: Paido, 1995, s. 5.

<sup>8</sup> PÁVKOVÁ, J., HÁJEK, B., HOFBAUER, B., HRDLÍČKOVÁ, V., PAVLÍKOVÁ, A. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 2003. Str. 15 – 16.

„Podle poválečného vymezení Joffre Dumazediera psychologická funkce volného času vyrovnává zčásti vliv práce. Zahrnuje očekávání a naději (agente); zábavu a rozptýlení (divertissement), které přináší např. hra, divadlo nebo kino; rozvoj intelektuální, umělecký a fyzický, tvořivost a vzdělání.

Také polský sociolog volného času a historik sdružování polských dětí a mládeže Alexandr Kaminski (1903 – 1978) vymezil ve stejné době tři hlavní, navzájem související způsoby realizace volného času: odpočinku, zábavy, a aktivit rozvíjejících osobnost (vzdělávání - veřejné činnosti – amatérských aktivit).

Roger Sue, soudobý francouzský sociolog volného času, jako jeho funkce uvádí:

- Psychologickou (uvolnění, zábavu, rozvoj);
- Sociální (socializaci, symbolickou příslušnost k některé sociální skupině);
- Terapeutickou;
- Ekonomickou (pozitivní vliv na uplatnění člověka v profesní činnosti, výdaje účastníků vynakládané na aktivity volného času, pojetí volného času jako prožívání, anebo pouhé spotřeby vedoucí k odcizení).“<sup>9</sup>

### **2.2.2 Hledisko politické**

„Z politického hlediska nutno uvážit, jak a do jaké míry bude stát svými orgány zasahovat do volného času obyvatelstva, jaká bude školská politika, zda v rámci školské soustavy bude věnována patřičná pozornost i zařízením pro ovlivňování volného času. Při ovlivňování volného času dětí a mládeže by stát neměl narušovat jeho základní specifika. Státní zainteresovanost o volný čas dětí a mládeže spočívá především:

- V zakládání, financování a ovlivňování zařízení pro volný čas dětí a mládeže.
- V pomoci organizacím, sdružením a spolkům pracujícím s dětmi a mládeží.
- Ve vytváření podmínek pro uspokojování spontánních aktivit dětí a mládeže mimo organizovanou činnost.
- Ve vytváření kladných postojů dospělých členů společnosti k dětským aktivitám ve volném čase.
- V konstituování pedagogiky volného času a přípravy profesionálních i dobrovolných pedagogů pro tuto činnost.
- V ochraně před nepřiměřenou komercializací.

---

<sup>9</sup> HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas*. Praha: Portál, 2004. Str. 14.

Nabídka aktivit pro volný čas by v městech a obcích měla tvořit funkční systém bez preferování institucí, organizací či majetkových vztahů. Na místní nabídce by se měli podílet všichni partneři na základě dohod a využívat státní a obecní zdroje, platby účastníků i sponzorské dary. Nabídka využívá místní zdroje majetkové, prostorové i personální.

### **2.2.3 Hledisko zdravotně-hygienické**

„Zdravotně-hygienický pohled na využívání volného času především sleduje, jak lze podporovat zdravý tělesný i duševní rozvoj člověka. Zdravotníky zajímá uspořádání režimu dne, respektování křivky výkonnosti jedince, hygiena prostředí i sociálních vztahů, hygiena duševního života. Správné využívání volného času se pozitivně projevuje ve zdravotním stavu člověka.

### **2.2.4 Hledisko pedagogicko-psychologické**

Pedagogická a psychologická hlediska berou v úvahu věkové i individuální zvláštnosti a jejich respektování ve volném čase. Zároveň je zapotřebí uvážit, zda, do jaké míry a jakým způsobem činnosti ve volném čase přispívají k uspokojování biologických i psychických potřeb člověka. Pedagogické ovlivňování volného času by mělo podporovat aktivitu dětí a mládeže, poskytovat prostor pro jejich spontaneitu, uspokojovat potřeby nových dojmů, seberealizace, sociálních kontaktů, kladné citové odezvy, ale poskytovat i pocit bezpečí a jistoty. Činnosti ve volném čase konaném na základě dobrovolné účasti a vhodným pedagogickým způsobem motivované a usměrňované poskytují příležitost pro rozvoj všech stránek osobnosti, tělesných a duševních vlastností i sociálních vztahů“<sup>10</sup>.

### **2.2.5 Funkce volného času komplexně**

„Funkce a možnosti volného času komplexně (a v některých směrech obdobně) vymezil německý pedagog volného času Horst W. Opaschowski (nar. 1941), který za základní považuje:

- Rekreaci (zotavení a uvolnění);
- Kompenzaci (odstraňování zklamání a frustrací)
- Výchovu a další vzdělávání (učení o svobodě a ve svobodě, sociální učení)
- Kontemplaci (hledání smyslu života a jeho duchovní výstavba)

---

<sup>10</sup> PÁVKOVÁ, J., HÁJEK, B., HOFBAUER, B., HRDLÍČKOVÁ, V., PAVLÍKOVÁ, A. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 2003. Str. 16 – 17.

- Komunikaci (sociální kontakty a partnerství)
- Participaci (podílení se, účast na vývoji společnosti)
- Integraci (stabilizaci života rodiny a vrůstání do společenských organismů)
- Akulturaci (kulturní rozvoj sebe samých, tvořivé vyjádření prostřednictvím umění, sportu, technických a dalších činností)<sup>11</sup>.

## **2.3 Nové přístupy v pedagogice volného času**

### **2.3.1 Výchova zážitkem**

„Výchovné postupy založené na prožitku, zkušenosti, představují široký proud nových nebo znovuobjevených metod výchovy vy volném čase, který zpětně významně ovlivňuje celou pedagogiku. Můžeme se s nimi setkat pod různými názvy: výchova zážitkem, prožitkem (Erlebnispädagogik, experiential education), výchova dobrodružstvím (adventure education, Abenteuerpädagogik), výchova v přírodě, expedice apod. Společné jim je, že se opírají o intenzivní prožitky a zkušenosti spojené s určitou mírou (kontrolovaného) rizika ve vnějším, přírodním i městském prostředí, popř. v tělocvičných zařízeních (strukturované hry, výpravy do obtížně přístupného terénu, trénink přežívání v přírodě, náročné vodácké akce). Jsou zaměřeny na rozvoj sebepojetí, sociálních vztahů a vztahů k životnímu prostředí, proto kromě fyzického výkonu zahrnují obvykle sebereflexi, reflexi sociální interakce a pozorování prostředí. Předpokládá se totiž, že prožití a zpracování (řízená reflexe) takto získaných podnětů může vést ke změně chování a jednání a k pozitivnímu rozvoji osobnosti (Neuman, 1998).

Za zakladatele soudobé výchovy prožitkem je považován německý pedagog působící v Anglii Kurth Hahn, který navrhoval nápravu negativních jevů moderní civilizace prostřednictvím programů zahrnující tělesná cvičení a trénink využívající nejrůznějších her a cvičení v přírodě. Nešlo však jen o hry, ale rovněž připravenost ke službě bližnímu svému v záchranných službách, k pomoci přírodě či starým a nemocným lidem. Programy často vrcholily tvůrčím projektem nebo expedicí, popř. osamělým delším pobytem v přírodě zacíleným na osobní zamyšlení, prožívání a hodnocení. Hahn se domníval, že aktivita v uvedených oblastech povede u účastníků akcí k výrazným prožitkům a tyto prožitky se

---

<sup>11</sup> HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas*. Praha: Portál, 2004. Str. 14 – 15.

později v rozhodujících životních chvílích vybaví a převezmou roli opěrných bodů pro překonávání krizí (Neuman, 1998, Neuman a kol., 1999).“<sup>12</sup>

### 2.3.2 Historie a současnost

„Prožitková pedagogika (zážitková pedagogika, experiental education) je jedním ze základních teoretických konceptů pro práci s hrou. Přestože její kořeny je možné hledat již v antice nebo v renesanci, považují se za skutečné počátky prožitkové pedagogiky práce Kurta Hahna, který ve 40. letech 20. století usiloval o zakládání „ostrovů uzdravování“. Těmi měla být centra, ve kterých by se „výchovou v přírodě“ rozvíjela osobnost účastníků a překonávaly vzájemné předsudky mezi různými skupinami. Za druhé světové války Hahn ve Velké Británii založil organizaci Outward Bound, původně pro výcvik britských námořníků, ze které se později stala jedna z nejvýznamnějších mezinárodních organizací rozvíjející principy prožitkové pedagogiky. Outward Bound začal organizovat kurzy, na kterých byli dospělí i mládež konfrontováni s výzvami výchovy v přírodě – lanovými překážkami, sjížděním divokých řek, výpravami divočinou. Prožitková pedagogika v té době čerpala z prací Carla Rogerse a Kurta Lewina, kteří rozpracovávali význam skupiny pro osobnostní rozvoj a učení jednotlivců. Ty se také staly dalším z teoretických impulzů vedoucích na počátku 70. let ke vzniku organizace Project Adventure.

Cílem Project Adventure bylo hledat cesty k využití prožitkové pedagogiky ve školních podmínkách. V průběhu let vypracovali K. Rohnke, J. Schoel, M. Hentononová a další teoretici působící v Project Adventure jednak sérii originálních aktivit na rozvoj týmové spolupráce, jednak komplexní metodiku na využití prožitkové pedagogiky ve školní i terapeutické praxi. Dnes se Project Adventure zabývá aplikací prožitkové pedagogiky pro výuku běžných akademických předmětů (Adventure in the Classroom) i terapií (projekty Islands of Healing, Adventure based Councelling), rekreací a aplikací v tělesné výchově.

Zhruba ve stejné době, jako ve Spojených státech vznikal Project Adventure, se v České republice začala utvářet česká škola prožitkové pedagogiky, jejímž jádrem se stalo sdružení Prázdninová škola Lipnice. V podmínkách komunismu vytvořila Prázdninová škola Lipnice jedinečné ostrovy svobodného sebepoznávání, založené na vlastních metodických postupech a „lipnických“ hrách, které si získaly oblibu po celé republice.

---

<sup>12</sup> PÁVKOVÁ, J., HÁJEK, B., HOFBAUER, B., HRDLÍČKOVÁ, V., PAVLÍKOVÁ, A. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 2003. Str. 79.



Po roce 1989 se v České republice začala prožitková pedagogika intenzivně rozvíjet. Přestože prázdninová škola Lipnice udělala krok směrem k metodice Outward Boundu a stala se českou pobočkou této mezinárodní organizace (a současně česká metodika získala v zahraničí silný respekt), je patrné, mezi pojetím prožitkové pedagogiky vycházející z metodiky Project Adventure a Prázdninové školy Lipnice existují kromě podobností i mnohé rozdíly. Ty se odráží i do činnosti řady organizací, které dnes u nás prožitkovou pedagogiku provozují – ať již se jedná o Českou cestu, Egredior, Hnutí GO, Instruktory Brno, Junák či další organizace. Zatímco Prázdninová škola Lipnice vychází z jednorázových pobytových akcí, které jsou organizovány s cílem přivést účastníky k silnému prožitku a porozumění vlastním limitům i silným stránkám, Project Adventure spíše staví na dlouhodobé práci a postupném rozvoji osobnostních kompetencí studentů. To se odráží i na poněkud odlišných zásadách pro práci s hrou, které budou dále v textu prezentovány.

Prožitková pedagogika vychází z několika základních principů:

- cyklus učení prožitkem
- flow
- komfortní zóny
- princip dobrovolnosti<sup>13</sup>

### **2.3.3 Cyklus učení prožitkem (Kolbův cyklus)**

„Východiska pro prožitkovou pedagogiku se formovala od poloviny 20. století v souvislosti s humanistickou a kognitivní psychologií, zdůrazňující vlastní aktivitu studenta v procesu učení. Základním východiskem prožitkové pedagogiky se stala teorie, podle které se lidé nejlépe učí z vlastních zkušeností, pokud ty nejsou destruktivního charakteru a je jim zpětně dobře porozuměno. Na jejím základě navrhnul na počátku 80. let David Kolb schéma učení, které by vycházelo z bezpečných zkušeností, jež by pro účastníka přesto znamenaly výzvu. Původní schéma zahrnující fáze zkušenosti – kritické reflexe – abstraktního zobecňování a aktivního experimentování bylo od té doby vyjádřeno mnoha způsoby, jejichž základem je cyklus (či nedokončená spirála) dvou až pěti sekvencí, z nichž každá funguje jako motivace pro následující. Nejčastěji uváděná sekvence, se kterou pracuje také Project Adventure, se skládá z následujících čtyř fází: zkušenost-reflexe-zobecnění-transfer-zkušenost-atd.

---

<sup>13</sup> ČINČERA, J. *Práce s hrou pro profesionály*. Praha: Grada, 2007. Str. 14 – 15.

Aby se studenti mohli z konkrétní zkušenosti poučit, je třeba ji správně vyhodnotit, což se nejlépe daří v menších skupinkách. Pedagog – instruktor – zve účastníky k aktivitám, které pro ně znamenají určitou výzvu. Na její zvládnutí potřebují aplikovat dovednosti, které mají být rozvíjeny. Aktivita má roli metaforického vyjádření určitých reálných typů situací, které účastníci mohou zažít ve svém soukromém či profesním životě. Zkušenost se zvládnutím či nezvládnutím aktivity je nejprve reflektována, je vyhodnocen průběh aktivity a jednání jednotlivých účastníků i celé skupiny. V zobecňující fázi je hledán vztah aktivity, zkušenosti a jednání účastníků k realitě. V poslední fázi, transferu, je formulováno poučení o případné změně jednání pro jednotlivce i skupinu, které se může stát základem pro nové zkušenosti. Stejný princip je možné vyjádřit dyadicky jako nekonečnou hru mezi zkušeností a reflexí, triadicky na vztazích zkušenost – reflexe – učení, či v pěti bodech.

Přestože je cyklus učení prožitkem široce přijímán, je i terčem kritiky, která upozorňuje např. na následující body:

Přílišné zjednodušení procesu učení, např. v posloupnosti fází, která nemusí být v praxi vždy dodržována.

- Model působí dojmem, jako by každá z fází byla stejně dlouhá a důležitá.
- Model neukazuje, že empirická zkušenost může vést ke špatným závěrům.
- Model může vést k myšlenkové lenosti a dogmatickosti.
- Model přehlíží kulturní, sociální či historické aspekty atd.<sup>14</sup>

### 2.3.4 Flow

„Pro fungování cyklu musí být splněny některé podmínky. První je zaujetí pro hru, resp. přítomnost stavu, který je někdy označován jako flow – ponoření účastníků do fiktivní situace, při kterém se mění subjektivní vnímání času, emoce i vzájemné jednání účastníků, účastníci se „cítí aktivnější, pozornější, soustředěnější, šťastnější, spokojenější a kreativnější, bez ohledu na úkol, který je řešen“.

Pro proces flow je typická:

- Rovnováha mezi vědomím úrovně svých dovedností a výzvami situace.
- Přítomnost jasných cílů.

---

<sup>14</sup> ČINČERA, J. *Práce s hrou pro profesionály*. Praha: Grada, 2007. Str. 16 – 17.

- Koncentrace na řešený úkol.
- Ztráta rozpaků.
- Proměna vnímání času.

Stav flow se tedy vyskytuje, pokud dovednosti a výzva balancují na stejné úrovni nad kritickým prahem. Pokud požadované dovednosti převyšují nároky výzvy, dostavuje se nuda. Pokud výzva i požadované dovednosti padají pod kritický práh, je výsledkem apatie, a pokud požadované dovednosti nestačí požadavkům výzvy, je výsledkem strach. Csikszentmihalyi rozlišuje tři hlavní složky stavu flow:

- Koncentrace – stav absolutního pohlcení aktivitou.
- Zájem – základní předpoklad pro udržení motivace.
- Zábava a s ní související uspokojení.

Předpokladem tohoto stavu je kromě rovnováhy mezi výzvou a dovednostmi také pocit autonomie, příležitost k úspěchu, souvislost s osobními cíli, možnost volby při řešení úkolu. Stav flow se také častěji dostavuje při individuální či skupinové práci než při klasické frontální výuce. „Učitelé by měli vyvinout aktivity, které jsou studenty vnímány jako relevantní výzvy. Měli by jim dát najevo svoji důvěru v jejich schopnosti a pocit kontroly nad prostředím, ve kterém probíhá jejich učení.“ Stav flow, hlubokého pohlcení aktivitou, pak podle Csikszentmihalyiho podporuje studenty v dosahování optimálních studijních výsledků. S tím na druhé straně polemizuje Colliersová. Podle jejího názoru může být naprosté ponoření pro studenty kontraproduktivní, neboť jim může bránit v následné kritické reflexi hry. Učitel proto musí svým přístupem opatrně balancovat na hranici ponoření a odstupu. V některých případech může být důležité trochu zmírnit zaujetí hráčů, odlehčit napětí – a současně nevypadnout z role.“<sup>15</sup>

### 2.3.5 Komfortní zóny

„Druhou podmínkou je volba adekvátních výzev. V prožitkové pedagogice se pro vyjádření individuálních rozdílů při přijímání výzev pracuje s tzv. teorií komfortních zón. Podle ní existuje pro každého člověka určitá komfortní zóna, obsahující činnosti neznaménající stres. Po ní následuje zóna činností, které pro účastníka představují zvládnutelnou výzvu, nazývanou podle Svatoše zóna učení. Pokud účastník prožitkového programu přijme nabízenou výzvu, vystoupí z komfortní zóny a uspěje, jeho komfortní zóna se v důsledku

---

<sup>15</sup> ČINČERA, J. *Práce s hrou pro profesionály*. Praha: Grada, 2007. Str. 17 – 18.

pozitivní zkušenosti a jejího dopadu na sebepojetí účastníka rozšíří. Kritická je hrozba překročení zóny učení do oblastí, které účastník není schopen zvládnout a ve kterých s vysokou pravděpodobností selže. Neúspěch může následně vést ke zmenšení vlastní komfortní zóny a snížení víry ve vlastní dovednosti.

### **2.3.6 Princip dobrovolnosti**

„Třetí podmínkou pro fungování cyklu učení prožitkem je princip dobrovolnosti (challenge by choice). V novozélandském programu Education Outside the Classroom (EOTC) je princip dobrovolnosti definován jako zásada, podle které si „účastníci v podporujícím prostředí svých vrstevníků sami volí, jakou úroveň předkládané výzvy přijmou.“ Instruktoři jsou povinni zajistit, že studenti nebudou nuceni k účasti proti své vůli, a současně studenti jsou odpovědní za to, že budou přijímat fyzicky a psychicky akceptovatelné výzvy, podporovat v tom ostatní a bránit nátlaku na kteréhokoliv člena skupiny.

Princip dobrovolnosti vychází ze tří hlavních zásad.

Účastníci musí být schopni stanovit si ve vztahu k nabízené výzvě své vlastní cíle: překonávání určitého časového limitu, doběhnutí náročného závodu, zdokonalení v určité dovednosti atd. Úspěchem nemusí být splnění celé aktivity, ale dosažení stanovených cílů. Pokud se tedy skupina např. dohodne, že splní svůj úkol do dvaceti sekund, musí instruktor tento limit chápat jako kritérium úspěchu skupiny bez ohledu na to, že jiným skupinám stačila poloviční doba. V týmovém závodě může být cílem jedné skupiny prostě doběhnout, zatímco jiné doběhnout v nejkratším čase.

Účastníci musí mít možnost rozhodnout, co a jak mnoho si z celé aktivity chtějí vyzkoušet. Musí mít šanci určit si svoji „konečnou stanici“. Pro mnohé účastníky třeba představuje velikou výzvu úkol prezentovat ostatním výsledky práce skupiny nebo hrát určenou roli v aktivitách s prvky dramatické výchovy. Instruktor musí respektovat rozhodnutí účastníka o míře jeho zapojení do prezentace i o prostoru, jaký dá roli, která mu byla svěřena.

Třetí základní zásadou je princip informované volby. Účastník s malými zkušenostmi a znalostmi o stavbě kurzu potřebuje pro své rozhodování informace, které mu instruktor musí dodat. Přestože část účastníků vítá atmosféru tajemství a nejistoty, pro jiné znamená pocit manipulace a ohrožení. Účastníci právem namítají, že nevěděli, „do čeho vlastně jdou“, a nemohli se tak svobodně rozhodnout. Úkolem instruktora je najít na škále mezi naprostým tajemstvím a naprostou informovaností takovou hladinu, která je optimální pro skupinu, cíle akce i její styl.

Dodržování principu dobrovolnosti nabízí studentům šanci přijmout potenciálně náročnou či nebezpečně vypadající výzvu v atmosféře podpory a porozumění, s možností kdykoliv odstoupit, aniž by tím byly uzavřeny dveře pro jiný pokus v budoucnu. Podle Karla Rohnke je efekt učení prožitkem výrazně zmenšeným tehdy, pokud jeho podstoupení nebylo svobodným rozhodnutím účastníka či skupiny: „Kdykoliv uděláte rozhodnutí za skupinu, odebíráte jí podstatný kus její síly.“ Princip dobrovolnosti současně není míněn jako právo odejít a zabývat se v průběhu aktivity něčím jiným (viz princip Bud' tady v Dohodě o vzájemném respektování). Účastník by měl být aktivně přítomen, má ale právo se jí neúčastnit – může se zapojit např. do jištění, technické pomoci, morální podpory atd. Rohnke dále navrhuje podpořit princip dobrovolnosti pečlivým předchozím stanovením individuálních cílů, budováním důvěry ve skupinu, individuálním přístupem k účastníkům, rozumným dávkováním skupinového tlaku a v neposlední řadě humorem a fantazií.

V praxi může princip dobrovolně přijaté výzvy vést i k jistým problémům. Ty mohou souviset s věkem účastníků či jejich zařazením do určité kulturní či etnické skupiny, nebo s obtížnou slučitelností dobrovolnosti s povinnostmi vyplývajícími např. ze školních povinností. Studenti se při svém rozhodování mohou řídit i dalšími faktory, než je racionální zvážení jejich možností, např. jejich pozicí ve třídě či obavou, že „ztratí tvář“ před ostatními. Jiný problém může být dilema instruktora respektovat rozhodnutí hendikepovaných účastníků neschopných správně odhadnout své možnosti. Konflikt mezi školními povinnostmi a principem dobrovolnosti navrhuje Laurie Franková vyřešit alternativním konceptem dobrovolného zapojení (inclusion by choice). Podle něj by učitel měl dát studentům příležitost rozhodnout nikoliv zda vůbec, ale jakým způsobem se budou aktivity účastnit tak, aby zůstali stále zapojenými členy skupiny. Rozhodování tedy neprobíhá na pólech ano – ne, ale na široké škále možných variant zapojení.

Mezi principem dobrovolnosti a teorií komfortní zóny existuje jisté napětí. Někteří protagonisté prožitkové pedagogiky prosazují spíše direktivnější styl, ve kterém jsou účastníci „tlačeni“ ven ze své komfortní zóny – ať již vyvoláním atmosféry „neúčastnit se je možné, ale ne normální“ či tlakem skupiny. Jiní, např. Berman, upozorňují na rizika takového přístupu. Pocit rizika je velmi subjektivní a komfortní zóna každého je nastavena jinak, instruktor proto nemá reálnou šanci pokaždé správně odhadnout optimální míru zátěže.

V případě překročení zóny pozitivního stresu může být dopad na jedince kontraproduktivní, až destruktivní. Berman navrhuje nahradit chápání prožitkového kurzu jako prostředí výzev a nebezpečí paradigmatickým kurzu jako bezpečného a pečujícího prostředí, které podle jeho

názoru vytváří motivaci ke změně a osobnostnímu růstu. Velmi zjednodušeně bychom mohli říci, že zatímco metodika Prázdninové školy Lipnice dává větší důraz na překonávání komfortní zóny a direktivnější přístup organizátorů, metodika Project Adventure je více založena na postupném budování dohody s účastníky a větším důrazu na princip dobrovolnosti<sup>16</sup>.

### 2.3.7 Animace

„Formou výchovné práce založené na vztazích, která se v Evropě více prosazuje, je animace. Pedagogický slovník definuje animaci jako výchovnou metodu založenou na nedirektivních a akčních metodách povzbuzování mladých lidí k hledání vlastní cesty životem a schopnosti realizovat svou svobodu a autonomii, přičemž se jim zároveň předkládá velké množství přiměřených, zajímavě strukturovaných pozitivních možností seberealizace (sport a akce s intenzivním rekreačním režimem, kultura zejména aktivně provozovaná, společensky prospěšná činnost aj.). Důraz je kladen na otevřenost výchovné situace, na dobrovolnost, možnosti volby, prostor pro iniciativu vychovávaných, na vytváření rezistence vůči negativním sociálním vlivům atd.

Stručně bychom mohli říci, že výchovná animace znamená vytvořit mladým lidem tak zajímavou nabídku konstruktivních činností, že různé formy protispolečenského jednání ztratí samy svou přitažlivost bez moralizování a zakazování. Kolem této činnosti se začne vytvářet relativně stabilizovaná skupina vrstevníků, jež jim umožňuje poznávat sebe i druhé. V animační skupině se na členy přenáší co nejvíce odpovědnosti a rozhodování. Vedoucí – animátor jim je stále k dispozici v případě osobních i programových problémů. (může např. přijít s následujícími podněty: připravujeme divadlo, bojujeme proti výstavbě nové silnice přírodní rezervací, chystáme zimní táboření – chceš se něčeho zúčastnit? – vytvoříme pracovní skupinu, čím můžeš přispět, co umíš – namaluješ plakát?, připravíš občerstvení, napíšeš článek do místních novin?, připravíš program příští schůzky, pomůžeš trenérovi s nejmladšími dětmi?, jsi dnes nějaký smutný, nechceš se mnou zajít na pizzu, nějak se nám to zamotalo, co zkusit třeba...?).

Posláním animačních skupin mládeže je, podle předního teoretika Edouarda Limbose, umožnit každému jednotlivci:

- aby objevoval sebe sama,

---

<sup>16</sup> ČINČERA, J. *Práce s hrou pro profesionály*. Praha: Grada, 2007. Str. 19 – 22.

- zapojit se do života skupiny a širší společnosti, navrhopvat a uskutečňovat změny
- vedoucí k trvalému zlepšování životních podmínek komunity,
- podílet se na realizaci cílů stanovených společně skupinou a vycházejících z potřeb, problémů a životních plánů každého jejího člena,
- prožívání vztahů s ostatními lidmi při respektování jejich osobnosti, jimi uznávaných hodnot, jejich sociálního, kulturního a náboženského původu,
- najít si ve společnosti své místo, kde by mohl svobodně žít v souladu s tím, co považuje za důležité a podle čeho se chce orientovat.

Nutnost podobného přístupu vyvstala s uvolňováním rodinných vztahů a s rozpadem starých modelů autority. Děti a dospívající prožívají období hledání a budování identity zpravidla pouze ve vrstevnické skupině (partě) tedy mezi sobě podobnými lidmi, kteří se nacházejí ve stejné fázi bez pevné identity, a tedy nemohou být sami sobě dostatečným vzorem. Úkolem vychovatele v tomto typu skupiny je „z pozadí“ napomáhat, aby se každý mladý člověk cítil přijímán ostatními členy skupiny i dospělým personálem. Ve strukturovanějším prostředí je potřeba pomoci, aby se mohl mladý člověk cítit uvolněně, aby měl pocit, že mu ostatní rozumějí.

Někteří animátoři se více než na konkrétní skupiny lidí zaměřují na vytváření prostředí a situací, které jsou otevřenou nabídkou k osobnostnímu růstu a zájmu o druhé. Může jít např. o vybudování domu ekologické výchovy nebo střediska pro duchovní obnovu, kam přicházejí různé skupiny na krátkodobé pobyty s intenzivním programem. Jde o prožitkové učení, kdy se lidé učí z vlastní zkušenosti a jejím řízeným zpracováním.

V tomto smyslu se může jednat o formu tzv. komunitní práce: Animace může být zaměřena na duševní, tělesný a sociální život lidí v určité oblasti (obci, městské čtvrti), který je vede k novým prožitkům a zkušenostem, umožňuje jim sebeuvědomění, sebevyjádření, vědomí sounáležitosti s komunitou. V radikálním smyslu (Paolo Feire) jde o občanské a sociální sebeuvědomění cílové skupiny, o její „probuzení“, o rozvoj jedinců dosud znevýhodněných a žijících na okraji. Animace se stává „pedagogikou osvobození“, chápanou jako nástroj transformace celé společnosti, jako čin navýsost občanský, politický.“<sup>17</sup>

---

<sup>17</sup> PÁVKOVÁ, J., HÁJEK, B., HOFBAUER, B., HRDLÍČKOVÁ, V., PAVLÍKOVÁ, A. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 2003. Str. 77 – 78.

### 3 Rytmus – Metodické zpracování

„Rytmus je univerzální pojem označující různé druhy pohybu, které organizuje v časové posloupnosti. Není jen výsadou hudby a některých jiných druhů umění. Existoval dokonce dávno před nimi jako neoddělitelná vlastnost přírodních jevů, biologických pochodů a tělesných úkonů lidského organismu. Mluví se často o rytmickém střídání dne a noci, přílivu a odlivu, ročních období, hodin, minut, sekund.

Zvlášť výrazné a pravidelné jsou biologické rytmy: tlukot srdce, pulsace v tepnách, dýchání, spánek a bdělost, chuze. Rytmické jsou i četné pracovní úkony spojené zvláště s prvotními způsoby výroby. Někteří autoři, např. Karl Büchner, v nich dokonce spatřují vlastní podstatu rytmu.“<sup>18</sup>

Dle mého názoru, zcela výstižná (avšak mírně primitivní) charakteristika rytmu je:

Rytmus je ve své prapůvodní podstatě pouhou matematickou úlohou na principu krájení „časové pizzy“ na různé pravidelné a nepravidelné části a eventuální kombinování těchto částí mezi sebou.

Proto jsem se rozhodl ve své bakalářské práci této problematice věnovat obsáhleji, přičemž tuto stat' práce jsem rozdělil do dvou částí – v jedné se věnuji podrobné deskripci a slovní charakteristice pojmu rytmus.

Ve druhé pak metrickým a rytmickým prvkům, jež jsou určeny především hráčům na klasickou bicí sadu či symfonické bicí nástroje, i když v rámci tvorby rytmicko-volnočasového programu spíše pracujeme s nástroji perkusivními, s různými druhy chrastidel, s rytmizací slov a věcí v prostoru kolem nás.

Další dva body metodicky vysvětlují problematiku taktů a jejich počítacích dob (rytmická stupnice), což je dle mého názoru nezbytná vědomostní potřeba pro každého, kdo by se chtěl rytmickým (popřípadě melodickým) nástrojům ve volném čase věnovat.

Ačkoli cílem mé práce není rozbor hudební teorie, myslím si, že jen dokonalá znalost těchto prvků umožňuje lektorovi pracovat s jakýmkoli rytmickým nástrojem a tím pádem usnadňuje tvorbu jakéhokoli hudebně (rytmicko) – dramatického programu.

---

<sup>18</sup> SEDLÁK, F. *Základy hudební psychologie*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990. Str. 111.



### 3.1 Úvod do realizace rytmu

„Nikde a nikdy dosud ale nebyla nalezena a popsána (natolik primitivní) lidská populace, která by neměla hudbu vokální spojenou alespoň s elementární rytmizací ve zmíněné podobě tleskání, dupání a bušení do nalezených předmětů, eventuálně v podobě hry na jednoduché idiofony etc.

Rytmus lze realizovat nesčetnými prostředky. Nejpohotovějším „nástrojem“ je, jak už bylo naznačeno, samo hráčovo tělo a jeho části, např. při tleskání, které je mimochodem dodnes v etnické hudbě jedním z nejčastěji využívaných prostředků rytmizace.

Časté používání vlastního těla k rytmizaci v etnické hudbě, zejména u přírodních národů, poukazuje na také na velice těsné sepjetí kinetické složky hudby s tělesným pohybem – tancem. Tato archetypální a téměř neodlučitelná souvislost hudby s tělesným pohybem zřejmě existuje od samého prvopočátku hudebních projevů člověka. I u velice kultivovaných jedinců se při poslechu třeba i náročné koncertní hudby, zejména některých rytmických částí, často projevují náznaky a relikty této archetypální vazby, když posluchač má podvědomé nutkání se do hudby vtělesňovat a např. kývat se „do taktu“, poklepávat si nohou etc.

K realizaci rytmu v etnické hudbě slouží vedle částí vlastního těla také velice často nejrůznější nalezené předměty, zvláště takové, které vykazují buď nějaké výjimečné zvukové kvality, nebo se zkrátka jen dobře drží a dá se s nimi snadno manipulovat. Často se tak při rytmizaci setkáváme s použitím předmětů denní potřeby.“<sup>19</sup>

„Prvořadý význam rytmu v etnické hudbě dokládá také, mimo jiné, enormní množství a druhový sortiment rytmických hudebních nástrojů, kterým tato hudba disponuje. Důležitost rytmických nástrojů v etnických hudebních projevech podtrhuje rovněž fakt, že tyto hudební nástroje a techniky hry na ně mají často zásadní a rozhodující vliv na samo utváření konkrétních idiomů hudebního myšlení, zejména jeho kinetické složky.

Vedle toho existují i nástroje, které jednoznačnost začátku časového úseku, definovanou zvukovým impulsem, záměrně relativizují tím, že generují zvuk rozostřený – rozložený v čase. Ten ale přesto umožňuje velice jasně definovat hráčem zamýšlený rytmický puls. Typickým příkladem jsou všechny druhy chřestidel.“

---

<sup>19</sup> MATOUŠEK, V. *Rytmus a čas v etnické hudbě*. Praha: Togga, 2003. Str. 18.

„Některé rytmické nástroje, kromě perkusivního začátku impulsu, umožňují do určité míry definovat i trvání zvukového impulsu - disponují určitou délkou „tónu“. To je příklad některých blánových bubnů, které poměrně dlouho po úderu ještě doznívají, rovněž většina gongů.“

### **3.2 Možnosti vyjádření a realizace rytmu**

„Rytmus jeho vnímání a produkování, podobně jako je tomu u ostatních složek hudebního projevu, je do značné míry limitován na jedné straně vrozenými lidskými schopnostmi a na straně druhé dovednostmi, získanými učením a cvičením. Zmíněné schopnosti a dovednosti jsou již dlouho předmětem zkoumání hudební psychologie, která na základě četných experimentů odhalila určité obecné tendence lidské mysli ohledně časování.

Časování je doslovný překlad anglického termínu timing, který je v oblasti psychologie času a hudební psychologii běžně používán. Rozumí se jím obecně jakákoliv práce s časem – vnímání i časová kontrola motoriky.

Mezi další důležité pojmy související s časováním patří např. impuls – úder, časový bod, časový interval – časová vzdálenost mezi dvěma sousedními impulsy v řadě, puls – sekvence stejných impulsů, periodicky se objevujících v časových intervalech konstantní délky, subjektivní rytmizace – vnášení subjektivních (mentálně neprezenčních – pouze v mysli existujících) rytmických struktur do objektivně nehierarchického sledu impulsů (např. pravidelně odkapávající vody etc.), referenční bod – klíčové místo v rytmickém vzorci, vhodné, aby se stalo záchytným bodem, např. pro jeho realizaci na nástroji etc.“<sup>20</sup>

#### **3.2.1 Rozeznávání časových intervalů**

„Základní schopností, ale do určité míry i dovedností, je vnímat a rozeznávat časové vzdálenosti impulsů, např. v rámci rytmické pulsace. Z psychologických výzkumů lidských schopností vyplývá, že „Člověku je cizí přesná pravidelnost rytmu, avšak stejně tak je mu cizí nepravidelnost, která nerespektuje určité, pro člověka přijatelné časové poměry.“ (Franěk 1991:109)

---

<sup>20</sup> MATOUŠEK, V. *Rytmus a čas v etnické hudbě*. Praha: Togga, 2003. Str. 19 – 20.

### 3.3 Tempo

„Rychlost se rovná dokonalá pomalost“<sup>21</sup>

„Tempo bývá běžně definováno (K. Janeček, Nazajkinskij) jako rychlost průběhu hudební interpretace, projevující se střídáním základních metrických dob a absolutní délkou (časovými odstupy) počítací doby v taktu. Za základní rys tempa se tedy pokládá frekvence metrické pulsace, vyjádřena počtem úderů za minutu a v současné hudební praxi přibližně označována mezinárodně platnými slovními výrazy (např. largo, presto), zcela přesně pak Malzelovým metronomem (např. čtvrt'ová = 80).“<sup>22</sup>

„Změny tempa rozeznáváme v podstatě dvojí. Zrychlování – accelerando a zpomalování – ritardando. Italské hudební názvosloví má ještě několik výrazů pro změny tempa (largo , larghetto, adagio, andante, moderato, allegro, presto, prestissimo).

Pokud se změna tempa týká, začínající hráči si musí uvědomit rozdíl mezi tempem skladby a rytmem. Zrychluje-li například bubeník úderů podle „rytmické stupnice“ (osminy, trioly, šestnáctiny, kvintoly atd.), tempo zůstává stejné. Jedná se tedy nikoli o zrychlování, ale o hru různých rytmů. V případě „rytmické stupnice“ pak rytmů, které obsahují postupně stále více a více (či méně a méně) not v době. V případě skutečného zrychlování frekvence úderů narůstá i přesto, že se jedná stále o tutéž rytmickou hodnotu, například osminy. Bubeník musí ovládat obojí. „Rytmickou stupnici“ i „skutečné“ accelerando a ritardando.“<sup>23</sup>

### 3.4 Metrum

„Metrum je hodnotový systém, který člení časový průběh hudební skladby a sled tónů na základní celky, organizované z relativně stejných veličin, seskupených podle principu přízvučnosti a nepřívzučnosti. Určuje tedy rytmus hudební skladby (resp. popisuje koncept jejích rytmických jednotek) v rámci taktu a její charakteristiku z hlediska přízvučných a nepřívzučných dob.“<sup>24</sup>

„Širší pojetí metra, přihlížející také k jeho funkci i v mimoevropských kulturách, je vyjádřeno v pracovní definici Risingerově: Metrum je více nebo méně pravidelně opakované, centricky

---

<sup>21</sup> HÖNIG, F. *Bubeníkem za 3 hodiny (denně)*. Praha: Muzikus, 1992. Str. 7.

<sup>22</sup> SEDLÁK, F. *Základy hudební psychologie*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990. Str. 115.

<sup>23</sup> CHMURA, T. *Hudební prvky – Inspirace pro hráče na bicí soupravu*. Ostrava: 2007. Str. 108.

<sup>24</sup> Metrum [online] URL: < [http://cs.wikipedia.org/wiki/Metrum\\_\(hudebn%C3%AD\)](http://cs.wikipedia.org/wiki/Metrum_(hudebn%C3%AD))  
> [cit. 2010-12-05].

nebo distančně hierarchické uspořádání hierarchických nebo nehierarchických rytmických útvarů do kratších zapamatovatelných časových úseků, více nebo méně pravidelných. V evropské hudbě posledních staletí je vyjádřeno akcentací a realizováno v podobě taktů.“<sup>25</sup>

### **3.4.1 Rozlišování tempa – smysl pro pravidelný puls**

„Franěk na základě reflexe stavu bádání a srovnáváním s vlastními experimenty a výzkumy dochází k závěru, že diferenční práh pro postižení změny tempa leží mezi 5 a 8 % délky posuzovaného časového intervalu. Uvedená mez diferenciací změny tempa platí ale v tzv. zóně maximální senzitivity pro vnímání časové délky, kde časový interval je zhruba mezi 400 a 800 m/s, což odpovídá 75 až 150 impulsů za minutu. Právě tato oblast zahrnuje v hudbě nejčastěji používané rytmické hodnoty.

(Franěk 1996:2) Pro rychlejší a pomalejší (nad 1000 m/s) tempa, blížící se již mezi pohybové diferenciací a mezi pohybové stagnace, se schopnost rozlišovat změny tempa značně zhoršuje.

Experimenty také častěji ukazují, že zpomalení tempa je lépe rozlišitelné než zrychlení.“<sup>26</sup>  
(Franěk 1996:4)

### **3.5 Rytmická schopnost – vnitřní reprezentace rytmu**

„Rytmické cítění je schopnost vnímat a prožívat metrum a rytmické vztahy.“<sup>27</sup>

„Běžný pojem rytmického cítění vlastně příliš zužuje a nevystihuje skutečnou šíři a složitost prožívání hudebního rytmu, které je sice zprostředkováno hudebně sluchovými schopnostmi, ale v němž se uplatňují také jiné složky, především motorické. Samo rytmické cítění postihuje nejen hudební rytmus, ale v širších souvislostech i ostatní vzájemně se podmiňující prostředky časového členění hudby: metrum, puls, hybnost, tempo a jeho změny.“<sup>28</sup>

„D. J. Povel (1981) předložil hypotézu týkající se mechanismů vnímání a vytváření rytmu. Předpokládá, že existuje určitá vnitřní reprezentace časových struktur. „Pouze v případě, kdy konkrétní rytmus odpovídá mentální struktuře, je člověk schopen takový rytmus vytvářet.

---

<sup>25</sup> SEDLÁK, F. *Základy hudební psychologie*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990. Str. 113.

<sup>26</sup> MATOUŠEK, V. *Rytmus a čas v etnické hudbě*. Praha: Togga, 2003. Str. 23.

<sup>27</sup> SEDLÁK, F. a kol. *Didaktika hudební výchovy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, n. p., 1985. Str. 31.

<sup>28</sup> SEDLÁK, F. a kol. *Základy hudební psychologie*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, n. p., 1990. Str. 110.

Tento předpoklad Povel založil na experimentálních poznatcích, podle kterých se ukazuje, že člověk některé rytmické struktury dovede snadno vytvářet, jiné naopak není schopen reprodukovat.“ (Franěk 1998:173)

Povel předložil také tzv. „Beat-based model“. Podle tohoto modelu člověk nejprve určí základní krok – beat, který rozděluje sekvenci na stejné intervaly. Po určení základního kroku může jeho pomocí popsat rytmické vzorce a správně je reprodukovat. Preferovaná délka základního kroku je mezi 250 a 1500 m/s. Delší intervaly se chápou jako složené z kratších (musí být zachována zásada o dvojném a trojném členění), intervaly kratší než základní krok se musejí zas složit do délky základního kroku. Povel stanoví na základě svých experimentů jako další zásadu, že v jednom vzorci nemají být dva druhy členění (dvojný a trojný), jinak jsou vzorce obtížné. (Franěk 1988:176).

To je ale právě častá struktura rytmických paternů, vzorců útvarů běžných v některých jiných kulturách.“<sup>29</sup>

„Takovýto závěr nám tak může sloužit především jako vzorový případ zkreslení obecných výsledků experimentu, jednostranně prováděných jen v jediném, v tomto případě výlučně v evropském kulturním prostředí. To samozřejmě preferuje a snadněji reprodukuje rytmické modely a idiomy ustálené a formalizované po staletí probíhajícím vývojem právě evropské hudební kultury.

Při porovnání rozdílů mezi hudebníky a nehudebníky ve strategii časování Franěk také dochází k závěru, že „Princip poměřování základní jednotkou umožňuje ale hudebníkům, na rozdíl od nehudebníků, vytvářet složitější intervalové poměry, protože pomocí mentálního poměřování menšími jednotkami jsou takové poměry realizované.“ (Franěk 1988:177). To jen potvrzuje důležitost vnitřní či mentální reprezentace časových struktur v mysli při vnímání a vytváření rytmů.

### **3.6 Motorická schopnost**

Umět vykonávat pohyby co nejpřesněji dle žádaných časových parametrů (Franěk 1993:345), je také motorické vytváření rytmické sekvence a její synchronizace s vnějším rytmickým podnětem (Franěk 199:351).

Zdrojů motorické nepřesnosti je u nehudebníků několik. Jsou to jednak problémy nedostatečně zažitých vzorců mentální reprezentace rytmických útvarů v představě, jednak

---

<sup>29</sup> MATOUŠEK, V. *Rytmus a čas v etnické hudbě*. Praha: Togga, 2003. Str. 24.

samozřejmě i nedostatečná schopnost svalů vyslané pokyny dostatečně pohotově motoricky-pohybově vykonávat. U hudebníků zůstávají v této oblasti vlastně již pouze motorické limity organismu, které jsou ale ve srovnání s ostatními faktory takřka zanedbatelné.“<sup>30</sup>

### **3.7 Realizace konkrétního rytmu**

„Zazníváním impulsů jinak nediferencovaných (o stejné intenzitě, výšce, světlosti, rezonantnosti, barvě etc.) v různém časovém intervalu. To je případ tleskání, hry na tělo či hry na nejjednodušší hudební idiofony.

Akcentováním některých vybraných z řady impulsů o konstantním časovém intervalu. Takto definovaný rytmus je obzvláště charakteristický pro africké membranofony, např. západoafrické djembe.

Tónovým odlišením vybraných impulsů (vyšší či nižší poloha téhož tembru, v podstatě na principu světlosti či „melodie“). Na tomto principu jsou definovány rytmy produkované na šterbinové bubny, na africké xylofony, marimby a lamelofony, na laděné gongohry jihovýchodní Asie, jako je např. gallan na Jávě a Bali.

Odlišení a zvýraznění vybraných úderů pomocí různého frázování, např. úder rezonující oproti nerezonujícím, přeznívajícím mezi hranými staccato, údery provedené dlaní oproti hraným paličkou, údery zahrané tvrdou v kontrastu s hranými měkkou paličkou etc.

Témbrovým odlišením vybraných impulsů. Typickým příkladem pro takto vytvářené rytmické pásmo je praxe hry na doprovodné bubny Kenkeni, sangba a dunun, které v tradiční sestavě západoafrických bubenických souborů doprovázejí sóluující buben djembe. Zmíněné doprovodné bubny mívají zpravidla na korpusu upevněn kovový trubkový zvonec, na který hráč hraje některé vybrané údery svého doprovodného paternu.

V praxi téměř vždy dochází ke kombinaci několika z uvedených způsobů realizace rytmických struktur. Základní dovednosti hrají v tomto ohledu prvořadou úlohu. Jsou samozřejmě nutné určité mentálně-reprezentační a motorické vlohry, zcela nezbytné je ale tyto schopnosti rozvíjet soustavným cvičením. „Je všeobecně přijímáno, že větší hudební dovednost vede k rytmicky přesnější hře na hudební nástroj.“ (Franěk 1993:355)<sup>31</sup>

---

<sup>30</sup> MATOUŠEK, V. *Rytmus a čas v etnické hudbě*. Praha: Togga, 2003. Str. 25 – 26.

<sup>31</sup> MATOUŠEK, V. *Rytmus a čas v etnické hudbě*. Praha: Togga, 2003. Str. 27.

### 3.8 Dynamika

„Citlivá práce s hlasitostí hry na hudební nástroj. Pro ty bicí nástroje, které nejsou schopny hrát melodii, to platí dvojnásob, protože jejich „vyjadřovací schopnosti“ jsou zredukovány na rytmus a právě onu zmíněnou dynamiku. Hra bez dynamiky působí ploše, nudně a amatérsky. Zde je nutné si uvědomit, že bubeník může pracovat s dynamikou větších hudebních celků (vícetaktových frází, taktů a podobně) i se zcela drobnými útvary (skupinkami not i jednotlivými notami). Změny dynamiky můžou tedy být náhlé (akcenty, sforzato a podobně) nebo postupné (crescendo, decrescendo atd.).“<sup>32</sup>

### 3.9 Základní rytmické podútvary (subdivisions) - Rytmická stupnice

Podle mého názoru je jedním z nejdůležitějších témat v hudební nauce tzv. rytmická stupnice. Žáky i samotnými lektory je tato látka velmi podceňována a může se všeobecně jevit jako zbytečná a nezáživná. Nicméně pod názvem rytmická stupnice se skrývá cvičení, na kterém se účastník kurzu, žák, student učí rozdělovat jednotlivé doby v taktu na takzvané podútvary (subdivisions). Hráč na rytmické či bicí nástroje může tedy rozdělit jakoukoliv notovou hodnotu na libovolný počet menších hodnot. Zpravidla se přechází ze čtvrtin na čtvrté trioly, potom na osminy, osminové trioly, šestnáctiny, kvintoly, sextoly, dvaatřicetinky a tak dále.

Sám příkládám znalosti rytmické stupnice velký význam, upřednostňuji ji před ostatními cvičeními, dokonce před nácvikem jakékoliv techniky na jakýkoliv rytmický nástroj.

Pravdou ale zůstává, že pokud se jednotlivec chce formovat k „lepší“ výkonům (osobně tento výraz neuznávám, neboť hra na jakýkoliv (rytmický) nástroj není dle mého názoru sportem, proto označení „lepší“ je v tomto případě irelevantní) měl by procvičovat techniku nástroje spolu s rytmickou stupnicí dohromady. Ale to je zase otázka vývoje jedince, jeho chápání nástroje, rytmu, tempa a hudby celkově.

„Noty, které jsou stejně dlouhé jako čítací doba, nazývají se hodnotami (např. ve tříčtvrtovém taktu noty čtvrté)

Noty kratší než čítací doba nazýváme pahodnotami (např. ve tříčtvrtovém taktu noty osminové a šestnáctinové nebo ve dvoupůlovém taktu noty čtvrté a osminové, v šestiosminovém taktu pak noty šestnáctinové a dvaatřicetinové atd.).“<sup>33</sup>

---

<sup>32</sup> MATOUŠEK, V. *Rytmus a čas v etnické hudbě*. Praha: Togga, 2003. Str. 102.

<sup>33</sup> KOFROŇ, J. *Učebnice intonace a rytmu*. Praha: Editio Barenreiter, 2000. Str. 172.

### 3.9.1 Osminové noty

„Vznikají rozdělením čtvrtové noty na dvě poloviny. Jsou patrně nejsnáze pochopitelným a nejhojněji používaným rytmickým prvkem. Můžeme je slyšet v mnohých doprovodných rytmech jako ostinátní rytmus Hi-Hat, hrají je velký a malý buben a zní v breacích a výplních.

„Osminové cítění“. Tímto pojmem se označuje způsob hry, při kterém jsou osminy dominujícím rytmem.

Přes tuto „opotřebovanost“ osmin není nutné se jim vyhýbat v obavě před malou originalitou hráčského projevu. Často není důležité, co použijeme, ale jak to použijeme.

Vhodnou dynamikou a nápaditým využitím tohoto prvku v rytmickém kontextu mohou být osminy tím optimálním a nejefektivnějším, co lze v dané chvíli použít.“<sup>34</sup>

Notový příklad – Antonín Dvořák – Symphony No. 9 – 4. věta

The musical score is written in bass clef and consists of four staves. The first staff is marked 'Tempo I.' and features a triplet of eighth notes followed by a series of eighth notes, with dynamics *f* and *ff*. The second staff continues with eighth notes and includes a triplet, with dynamics *ff* and *ff*. The third staff shows a triplet of eighth notes, followed by a series of eighth notes, and then a 7/8 measure, with dynamics *fff*, *dim.*, *p*, *dim.*, and *pp*. The fourth staff is marked 'poco a poco rit.' and features a series of eighth notes, followed by a series of eighth notes, and then a series of eighth notes, with dynamics *in tempo* and 'Meno mosso e maestoso'.

### 3.9.2 Duola

„Duola vznikne rozdělením doby (nebo taktu) na dva díly tam, kde zcela jednoznačně převládá dělení dob (nebo taktů) na tři díly. Chceme-li třídobý takt rozdělit na dvě stejné poloviny, přichází ke slovu právě tento prvek. V notovém zápisu se s ním setkáváme v několika podobách.

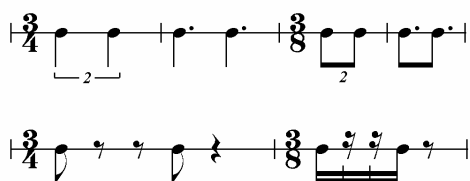
<sup>34</sup> CHMURA, T. *Hudební prvky – Inspirace pro hráče na bicí soupravu*. Ostrava: 2007. Str. 30.



Ať již použijeme způsob zápisu s číslicí nebo s tečkou, výsledek je totožný. Na druhém řádku vidíme nouzové – školské odvození duoly, které občas používáme při výkladu tohoto prvku začínajícím bubeníkům.

Duola se používá ve všech druzích třídobého taktu, ale také i v 6/8 či 12/8, kde je na dva díly dělena jediná doba anebo více dob. Pro zamezení nedorozumění dodávám, že se jedná o doby tvořené notou tříosminovou (čtvrtka s tečkou), notou třináctinovou (osminka s tečkou) a podobně. Hráči (a tedy i bubeníci) duol s oblibou používají k občasnému zčeření poklidné hladiny „valčkových“ a „triolových“ rytmů, zejména v podobě drobných breaků a výplní. V případě rozsáhlejších pásem vyplněných Duklami se již dostáváme do oblasti polymetrie a podobné složitější problematiky.<sup>35</sup>

Notový příklad:



### 3.9.3 Triola osminová

„Tento rytmický útvar vzniká rozdělením čtvrtkové noty na tři stejné díly. Je-li celá skladba podřízena triolovému cítění, bývá praktičtější zapisovat ji ve 12/8 či 6/8 taktu. Autor hudby i hráči jsou tím ušetření přívalu číselného označení triol. Pak již nemluvíme o triolách, ale spíše o osminách zmíněného taktu. Takové situaci se chci nyní vyhnout a ukázat triolu jako prvek kontrastující svými třemi notami se „sudým dělením“ na osminy a šestnáctiny.

### 3.9.4 Šestnáctinové noty

Dělí čtvrtkovou notu na čtyři díly a zejména v breacích jsou (vedle osmin) jedním z nejčastěji používaných rytmických prvků hry na bicí nástroje. Přesto jejich používání nemusí vyznívat banálně, jsou-li ozvláštněny využíváním různých zvukových barev a dynamikou, zejména akcenty.

Šestnáctinové noty – podobně jako osminové – mohou být v určitém typu hudby dominantním prvkem. Pak hovoříme zpravidla o „šestnáctinovém cítění“. Zkušeným

---

<sup>35</sup> CHMURA, T. *Hudební prvky – Inspirace pro hráče na bicí soupravu*. Ostrava: 2007. Str. 30.

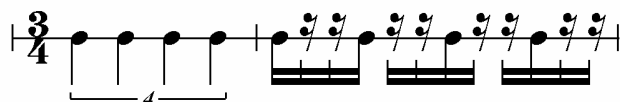
bubeníkům pak již stačí pokyn „sixteen feel“, napsaný v úvodu skladby a oni již do značné míry vědí, co mají na svůj nástroj hrát, aniž by part obsahoval podrobnější notový zápis.

### 3.9.5 Kvartola

U kvartoly podobně jako u duoly platí, že pokud ve skladbě ve 3/4 taktu hrajeme sudý počet pravidelně rozmístěných not namísto obvyklých tří, jedná se (jsou-li čtyři) o kvartolu čtvrt'ovou. Pokud pak v 6/8 či 12/8 taktu rozdělíme „tříosminové“ doby na čtyři podhodnoty, vznikne kvartola osminová.

Osminové kvartoly ve svižnějších 12/8 skladbách se hrají dobře, protože hráč na okamžik „v hlavě přepne“ na šestnáctiny, čtvrt'ové kvartoly v pomalejších skladbách typu jazz waltz (a podobně) jsou obtížnější.<sup>36</sup>

Notový příklad:



Notový příklad – Lincoln Goines&Robby Ameen – Afro-Cuban Grooves for Bass and Drums – Afrowaltz:



### 3.9.6 Kvintola

„Je rytmem jen vzácně skladateli předepisovaným, jen vzácně hráči při improvizacích hraným. Mohli bychom teoretizovat nad faktem, proč tomu tak je, přestože zní efektně a hráči i žáci ji snadno chápou a úspěšně nacvičují. Většinou se setkáváme s kvintolou šestnáctinovou, vzácněji i s jinými variantami dělení notových hodnot na pět dílů. Domnívám se, že není nutno se tohoto rytmu obávat, nebo jej dokonce ignorovat.

<sup>36</sup> CHMURA, T. *Hudební prvky – Inspirace pro hráče na bicí soupravu*. Ostrava: 2007. Str. 33 – 34.

## Notový příklad – Sergej Sergejevič Prokofjev – Symphony No. 7 – 4. věta

**Moderato marcato**

*p*

### 3.9.7 Sextola

Vznikne, zahrajeme-li v osminové triole namísto každé její osminové noty dvě šestnáctiny. Pokud noty nijak neakcentujeme, je nemožné sluchem rozlišit souvislé skupinky šestnáctinových triol od sextol. Obecně však platí, že v prvním případě vnímáme rozdělení doby na dvakrát tři noty, kdežto u sextoly na třikrát dvě noty. Hovoříme-li o skupinkách šesti not v rámci jedné počítací doby, například u 6/8 taktu, neměli bychom tento rytmus nazývat sextolou, ale šestnáctinami. V hudební praxi si však muzikanti starosti s těmito nuancemi terminologie hlavu nelámou a skupinky šesti not nazývají sextolou kdykoli a kdekoli.

Sextoly využijeme zejména v breacích a sólech, kde například v kombinaci s šestnáctinami působí velmi efektně. Hrávají se také rozloženy mezi dva nástroje soupravy (např. malý a velký buben) tak, že dvě noty se hrají na jeden, další dvě noty pak na druhý nástroj a tak pořád dále.

### 3.9.8 Dvaatřicetinové noty

Jsou vzhledem k rozsahu temp, ve kterých jsou skladby populární i vážné hudby obvykle hrány, zpravidla tím nejrychlejším, s čím se může hráč na bicí nástroje běžně setkat. (Za předpokladu, že se pohybujeme v oblasti taktů, jejichž počítací dobou je nota čtvrtěová.) „Hustší“ noty jsou pak už zpravidla definovány jako vír. Jsou-li však předepsány dvaatřicetiny, je precizní zahrání přesně osmi not v jedné počítací době povinné.<sup>37</sup>

Notový příklad – Ludwig van Beethoven – Symphony No. 9 – 1. věta

Allegro ma non troppo, un poco maestoso ♩ = 88

The musical score is written for bass clef in 2/4 time. It begins with the tempo and mood marking 'Allegro ma non troppo, un poco maestoso' and a quarter note equal to 88 beats per minute. The first staff starts with a piano (p) dynamic. The second staff features a crescendo (cresc.) marking. The third staff includes dynamics f, più f, and ff. The fourth staff has a sempre ff marking and a trill (tr) marking. The fifth staff includes sf and ff dynamics and trill markings.

### 3.10 Základní takty

„Jelikož se moje bakalářská práce nezaobírá hudební výchovou, snažím se dotknout hudební nauky jen okrajově. Jak jsem již ale nastínil, pro tvorbu kvalitního rytmicko-volnočasového programu je ovšem nutné znát základní pravidla této velké číse vědění.

Zmínil jsem se již o „rytmu“ a „rytmické stupnici“.

Nyní bych chtěl poukázat na problematiku taktů, záměrně jsem si vybral čtyři nejzákladnější pro nás středoevropany nejsnáze pochopitelné a to takt dvoudobý, třídobý, čtyřdobý a nejsložitější, z této čtveřice takt pětidobý.

Ovšem členění taktů do složitějších struktur, jako je takt šestidobý, sedmidobý, devítidobý či dvanáctidobý má pochopitelně své hudební opodstatnění.

<sup>37</sup> CHMURA, T. *Hudební prvky – Inspirace pro hráče na bicí soupravu*. Ostrava: 2007. Str. 38 – 40.

### 3.10.1 Takt dvoudobý

Je definován střídáním dvou dob, jedné přízvučné a druhé nepřízvučné. V populární hudbě se však tento takt de facto nevyskytuje, pokud nevezmeme za bernou minci skutečnost, že velké množství skladeb je zapisováno v 2/2 taktu. To je však spíše problematika hudebního cítění související také i s tempem skladby, a částečně i věc tradičního zápisu některých hudebních stylů.

Notový příklad – Gustav Holst – The Planets – Jupiter

Allegro giocoso

11 3 11 3 36 36

*f* *ff* *fff* *f*

### 3.10.2 Takt třídobý

Je ve své podstatě velmi prostý díky střídání jedné přízvučné a dvou nepřízvučných dob. Při analýze skladeb poslechem však může velmi snadno dojít k záměně například s 12/8 taktem, jehož tři osminy v každé době taktu mohou navozovat dojem taktů tříčtvrt'ových, seskupených do čtyřtaktí.

### 3.10.3 Takt čtyřdobý

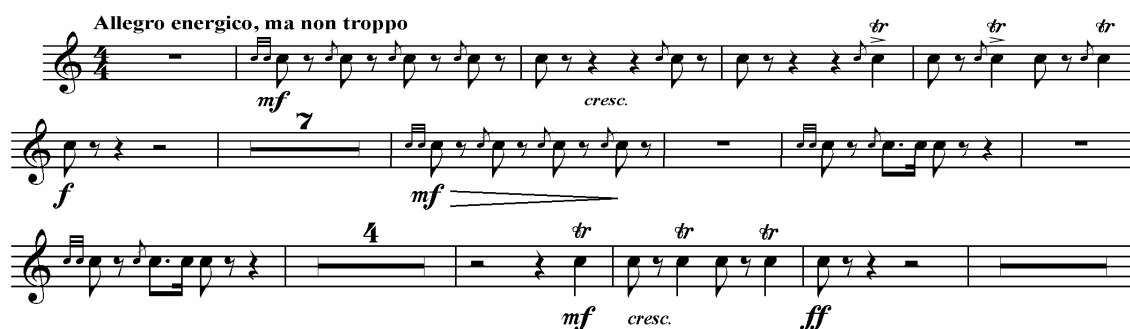
Je charakterizován střídáním dob v pořadí těžká – lehká – polotěžká – lehká. Zejména v populární či rockové hudbě je až nadužíván.

V tomto taktu je také v učebnicích uváděna většina cvičení na nácvik techniky, jak na bicí sadu, tak i na ostatní rytmické nástroje. Takt skvěle se hodí k přípravě volnočasových aktivit, jak na bázi rytmizování, tak na bázi poslechové. V praxi jsem si ověřil, že většina účastníků brzy „chytne“ rytmus a nedělá jim větší problémy se v daném tempu ve čtyřech opakujících se dobách po delší dobu udržet.

Dle mého názoru dokonalý takt k aktivitám typu Rytmické divadlo, Společná rytmizace či Rytmická konverzace.

Takt z hudebního hlediska velice podceňovaný, díky jeho pro hudebníky snadné interpretaci, nicméně z hlediska tvorby rytmicko-volnočasového programu nedostižný společník.

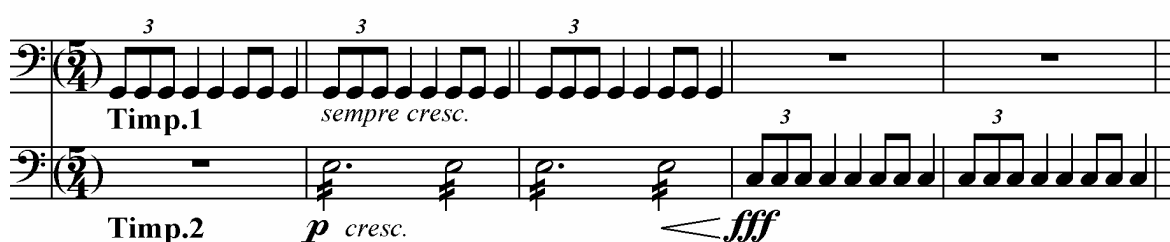
Notový příklad – Gustav Mahler – Symphony No. 6 – 1. věta



### 3.10.4 Takt pětidobý

Je – podobně jako takt čtyřdobý taktem složeným. Nyní však se jedná o složeninu ze dvou nestejných částí. Z třídobé a dvoudobé, a to v libovolném pořadí. Toto pořadí, ať už se jedná o schéma 3+2 nebo 2+3, většinou pak už nebývá v průběhu skladby měněno, ale jakékoli pravidlo může být samozřejmě porušováno. Vedlejšími přízvучnými dobami tedy bývá buď doba čtvrtá, nebo třetí.<sup>38</sup>

Notový příklad – Gustav Holst – The Planets – Mars



<sup>38</sup> CHMURA, T. Hudební prvky – Inspirace pro hráče na bicí soupravu. Ostrava: 2007. Str. 13 – 16.

## 4 Úvod do světa bicích nástrojů

### 4.1 Bicí souprava<sup>39</sup>

Bicí souprava se většinou skládá ze dvou prvků a to z bubnů a činelů. První zmiňovaná skupina obsahuje malý buben (snare), velký buben (bass drum), přechodové bubny (tom toms) a doprovodné basové bubny zvané „kotle“ (floor toms). Počet bubnů v sadě je libovolný, velmi důležitým parametrem je hráčova technická a hudební zralost. Stejně tak se na velikosti bicí sady podepisuje hudební styl, jenž je na tu či onu sadu hrán.

Druhá skupina obsahuje základní rytmickou složku činelů, činely hajtkové (hi-hats) a doprovodný činel (ride). K této skupině mohou být přiřazeny činely efektové (crash, splash, china, trash set, trash china set, o-zone set, sizzle cymbal, x-hats, atd.). Je jich nepřeberné množství a záleží jen na výběru hráče, čím základní rytmické činely zvukově rozšíří.

Tyto dva prvky drží pohromadě složka zvaná mechanika (hardware). Ta může obsahovat rampu, stojany, přídatná ramena, svorky a držáky na paličky.

Dále bicí sada většinou obsahuje pedál (nebo dvoj dokonce i trojpedál), jímž hráč ovládá velký buben. Další velice důležitou složkou je mechanický stojan na hi-hat činely, jenž se rovněž ovládá nožním pedálem, stejně tak, jako u pedálu basového i zde můžeme mít zdvojenou funkci (jedním pedálem pomocí aretační spojky se ovládá jak levý basový pedál, tak i hi-hat stojan). Součástí bicí sady je bubenická stolička, která má většinou šroubovici, jako stolička pro klavíristy, ale bývá podstatně robustnější, aby vydržela vibrace vyvolané pohybem při hře. Tyto tři zmíněné části nástroje se nazývají v bubenické hantýrce „srdíčkem“ bicí soupravy.

Na bicí sadu se hraje především dřevěnými paličkami, ale při dnešním rychlém tempu vývoje hudebních nástrojů je na trhu velké množství paliček duralových, kevlarokarbonových, akrylátových. Dále velmi mnoho různých druhů dřevěných špejlí, klasických metliček a jejich „moderních náhražek“ z kevlaru či PVC. Všechny tyto inovace mají svůj důvod, uvádějí v život nové kousky hudebního nástroje a tím pádem obohacují hráče o výrazové prostředky (jak technické, tak i výrazové).

Podle mého názoru je nemožné správně definovat veškeré složky bicí sady. Tento hudební nástroj v sobě skrývá nepřebernou studnici různých variant, nedá se tedy správně rozlišit, co bicí souprava je, ale hlavně co není. K bicí sadě můžeme přidat perkusivní bicí nástroje, stejně

---

<sup>39</sup> Obr. Bicí souprava viz příloha č. 2.

tak k ní i elektronické bicí nástroje. Bubínky i činely lze libovolně přidávat i ubírat. Pokud se hráč na bicí sadu dostane do stádia experimentování, myslím si, že jeho hudební rozvoj je poněkud bohatší, než u jiných nástrojů.

Záměrně se nepouštím do popisu technik vedoucích k hráčské způsobilosti na bicí sadu, neboť z vlastní zkušenosti vím, že co „učitel“ na bicí to technika na sadu.

Technik existuje opravdu mnoho a jednotlivec je nemůže během života všechny obsáhnout. Myslím si, že v závěru je jedno, jestli držíte paličky rockovým nebo jazzovým stylem, zda používáte techniku prstovou či zápěstím, jestli znáte Mollerovu techniku nebo ovládáte Hell-  
Toe technique na pedálu velkého bubnu. Podle mého názoru je důležité pochopit, že bicí sada je nejsvobodnější hudební nástroj na Zemi, nic není špatně a zároveň nic nemusí být dobře. Záleží pouze na hráči samotném, jak se k nástroji postaví a čím se od něj do budoucího života nechá obohatit.

V rámci tvorby rytmicko-volnočasových programů není bicí souprava (sada) ideálním prostředníkem mezi lektorem a účastníkem. Chtěl bych poukázat na její hudební složitost, která pak může převyšovat nad programem samotným.

Podle mého názoru jsou pro volnočasovou pedagogiku daleko zajímavější a vhodnější perkusivní bicí nástroje, jež v sobě neskrývají tolik tajemství. Tím pádem se jich účastník na první pohled, dotek a poslech nebojí.

## **4.2 Claves<sup>40</sup>**

„Tato dvě malá nenápadná dřívka jsou velmi důležitým prvkem v hudbě afro – kubánské. Claves slouží jako maják v mnohdy spletených polyrytmech hudby bicích nástrojů. Claves jsou metronomem salsy, rumby a jiných rytmů. Podle nich se hráči orientují, od rytmu „clave“ se odvíjejí tempa, ony udávají řád. Rytmické figury clave by měly být základní znalostí všech perkusistů.

Clave se vyrábějí buď dřevěné, nebo plastové. Při správném držení je jejich zvuk velmi výrazný, silný a je slyšet i v početném, hlasitě hrajícím orchestru. Základní figury clave jsou dvojí: dva-tři a tři-dva. Rytmus dva-tři se používá například v rytmech cha-cha, tumbao a salsa. Tři-dva je základní clave figura, z níž se odvíjí třeba rumba guaguanco.

---

<sup>40</sup> Obr. Claves viz příloha č. 2.



### **4.3 Maracas<sup>41</sup>**

„Maracas jsou příkladem klasického nástroje lidové kubánské hudby. U nás jsou tyto nástroje spíše známé pod zlidovělým, podle ne moc šťastným názvem rumbakoule. Maracas patří do velmi početné rodiny shakerů (chřestítek, chrastidel).

Původně se vyráběly z vysušených plodů, ořechu, či dýní do kterých se nasypala drobná vysušená semínka, či jemné kamínky. Vlastně cokoliv, co uvnitř dutého nástroje znělo. Maracas mají nespočet tvarů, velikostí a tudíž zvuků. Lze říci co nástroj, to jiná barva, jiný zvuk. Dnes se vyrábějí tyto nástroje nejen ze dřeva a přírodních materiálů, ale i z plastů různých barev i kvality. V principu vypadají všechna Maracas stejně.

Hrát můžeme na maracas několika způsoby: Oběma rukama stejně, můžeme střídat pravou a levou, či můžeme hrát jednou rukou a dělat jen akcenty.

### **4.4 Konga<sup>42</sup>**

Konga mají jako všechny afro-americké nástroje svůj původ v Africe. Spadají do nástrojů afro-kubánských. Mají mnoho rozličných velikostí a šířek, od klasické „kubánské“, až po různé modulace zmenšeniny a miniaturizace (např. congitas). Co se nemění, je charakteristický tvar těchto nástrojů.

Těla kong se vyrábějí buď ze dřeva nebo laminátu (tzv. fibreglass). Kvalitní nástroj je z pevného, silného dřeva, u některých typů nástrojů se mohou těla ještě vyztužovat železem či dřevem. Kongům se na Kubě říká tumbadoras a dělí se na tři základní velikosti:

Nejširší (13 palců) a nejhlubší tónem se jmenuje tumba. Druhá v pořadí (12 palců) je conga. Nejvýše se ladí quinto (11 palců), používané zejména při sólovém hraní.

V kubánské hudbě původně ovládal každý z výše uvedených nástrojů vždy jen jeden bubeník a rytmus kong skládali dohromady tři či více perkusistů. Když hrají dva kongisté, jeden obvykle ovládá congu a tumbu, druhý hraje sóla na quinto. Tento princip se používá například v rytmu rumba guaguanco.

Dnes perkusisté hrají na tři až čtyři najednou. Mohou používat například ještě vyšší zvuk konga, kterému se říká nino (10 palců). Klasická hra na konga je v sedě. Jedno kongo opřeme o nohy, aby se ozvučný otvor nástroje otevřel a zvuk zněl hlasitěji. Chtějí – li perkusisté

---

<sup>41</sup> Obr. Macaras viz příloha č. 3.

<sup>42</sup> Obr. Konga viz příloha č. 3.

ovládat a hrát najednou na více nástrojů (např. konga, bonga, timbales) a být pohyblivější, mají možnost využít velké množství stojanů určených přímo pro ten který typ kong.“<sup>43</sup>

#### **4.5 Bongo<sup>44</sup>**

Další z řady kubánských nástrojů hojně používaný perkusisty nejen na Kubě, ale i po celém světě, je nástroj bongo. Tento jeden nástroj tvoří vlastně dva bubny, které jsou k sobě velice pevně spojeny krátkou patkou. Vyrábí se stejně jako u kong buď ze dřeva, nebo laminátu, ve všech možných barvách a kvalitách zpracování. Stejně jako u kong i zde je důležitá kvalitní mechanika, kterou upínáte a ladíte blány.

Větší korpus, který mívá obvykle průměr 9 nebo 8,5 palce, se jmenuje hembra. Menší průměrem je mancho se svými 7“.

Lidé neznalí správných názvů, si obvykle pletou kongo s bongo a naopak. Velikost jejich omylu je přímo úměrná jak rozdílu velikosti a tvaru obou nástrojů, tak samozřejmě i odlišnou technikou hry. Správný název tohoto nástroje je bongo, nikoliv bonga.

Bongo patří spolu s kongy a nástroji timbales k základnímu pilíři v kubánských rytmech a jejich hudbě. Všechny jmenované nástroje tvoří dohromady pestrá mozaiku geniálně provázaných rytmů.

Nástroj uchytíme mezi kolena tak, že macho, máme pod levou rukou, hembra pod pravou. Druhou možností je koupit stojan, který se vyrábí speciálně pro ten který druh bonga, a který vám umožní volný pohyb za nástrojem.

#### **4.6 Campana<sup>45</sup>**

„Campana je název velkého ručního zvonce. Používá se, na Kubě například v rytmech mambo, salsa a podobně. Velký zvonec je položen v dlani levé ruky, pravá, ruka na něj hraje silnou paličkou speciálního tvaru určenou přímo pro tento typ zvonce.

Tvoří-li základní rytmickou sekci v kubánské hudbě jeden bubeník hrající na konga, druhý na timbales a třetí na bongo, má tento perkusista ve své výbavě ještě další nástroje – quiro, maracas a právě zvonec campana. Tyto nástroje při hraní střídá podle potřeby gradace či

---

<sup>43</sup> VACÍK, M. *Škola hry na perkuse (afrokubánské nástroje)*. Praha: Muzikus, 2005. Str. 10 – 13.

<sup>44</sup> Obr. Bongo viz příloha č. 4.

<sup>45</sup> Obr. Campana viz příloha č. 4.

podle typu rytmu. Například quiro používá v rytmu cha-cha, campana patří do salsy, když je potřeba gradovat rytmus.

Zvonec leží v dlani, která částečně tlumí nástroj. Chcete-li, aby hrál hlasitěji nebo více zvonil, tlumíte zvonec dlaní méně.

Otevřený hlasitější úder se hraje přes otevřený okraj zvonce. Tlumenější úder lze hrát dvěma způsoby: buď přímo na tělo zvonce, nebo na okraj u prstů levé ruky.

#### **4.7 Quiro<sup>46</sup>**

Tento nástroj patří do základní výbavy každého perkusionisty. Charakteristický, úsměv budící zvuk tohoto nástroje neodmyslitelně patří do kubánské hudby, zejména do rytmů cha-cha.

Podoba tohoto nástroje má mnoho tvarů. Původní materiál je přírodní, většinou vysušená kalebasa (tykev ve tvaru podlouhlé okurky). Vnitřek je vydlabán, obal vysušen. Po vytvrnutí zbylého obalu se do povrchu vydlabou příčné drážky, přes které se přejíždí do rytmu menší paličkou. Tím vzniká typický zvuk tohoto nástroje.

V dnešní době se firmy vyrábějící tyto nástroje uchylují k různým tvarům, rozličným barvám a velikostem. Použití materiálů je také bohatší. Mezi nabídkou najdeme kromě quira vyrobeného z tykve nástroje vysoustružené ze dřeva, i celé množství laminátových modifikací.<sup>47</sup>

#### **4.8 Timbales<sup>48</sup>**

„Tyto dva nástroje s velmi charakteristickým zvukem můžeme slyšet zejména v afrokubánské hudbě. Většinou to jsou dva bubny ze silného plechu uchycené na jednom stojanu. Zvuk je velmi průrazný, u výše naladěného timbalu zvonivý. Tyto nástroje nemají spodní blánu, čímž po naladění vzniká při úderu otevřený, hlasitý charakteristický tón.

Timbarelo, neboli hráč na timbales mívá nad bubny většinou ještě uchyceny dva zvonce. Většímu zvonci se říká mambo bell, menšímu cha-cha bell. Samozřejmě záleží na hráči, kolik nástrojů si chce nad timbaly uchytit. Někteří perkusisté při větším množství zvonců a jiných nástrojů používají různé hrazdy, které specializované firmy přímo pro tento účel vyrábějí. Opět zde záleží, jaký typ hudby perkusista doprovází, jaké množství nástrojů chce použít.

---

<sup>46</sup> Obr. Quiro viz příloha č. 4.

<sup>47</sup> VACÍK, M. *Škola hry na perkuse (afrokubánské nástroje)*. Praha: Muzikus, 2005. Str. 30 – 32.

<sup>48</sup> Obr. Timbales viz příloha č. 5.

V kubánské hudbě se timbalero spokojí většinou s dvěma zvonci. Někteří hráči na timbales si vedle sebe ještě staví stojany s činely. Místo na zvonce se dá doprovázet na činelu – ride, akcenty hrát na crashe nebo splashe.

Omezení se však meze nekladou. Například slavný kubánský perkusista, kapelník a timbalero, Tito Puente, měl na koncertech se svým bigbandem kolem sebe až osmero timbales, včetně zvonců a činel.

Na timbales se hraje paličkami, nebo paličkou a dlaní. Na hru na timbales se bubnuje speciálními paličkami, které nemají vysoustružené hlavičky na konci. Renomovaní výrobci perkusí ve své nabídce zahrnují jako samozřejmost i několik druhů paliček na timbales.<sup>49</sup>

## **4.9 Djembé<sup>50</sup>**

„Djembé je africký nástroj, který se těší veliké oblibě po celém světě. Tento nástroj nenajdete nikde v etnické hudbě jihoamerického kontinentu, je to typický zástupce afrických bicích nástrojů.

Popularitu tohoto západo a středo - afrického nástroje si lze vysvětlit několika důvody. Když pominu krásný tvar tohoto bubny, dostanu se ke zvuku. Zvuk a tón nástroje djembé je opravdu charakteristický a nezaměnitelný. Kvalitní nástroj má velmi silný, hlasitý zvuk. Musím zdůraznit slovo kvalitní, protože zvláště u nás kolují více či méně povedené nástroje, lišící se svojí kvalitou jak provedením samotného těla bubnu, tak kvalitou blány, která tvoří minimálně polovinu výsledného zvuku. Také velikostí nástroje je příjemná – stačí zabalit djembé do obalu, „hodit na záda“ a jde se hrát.

Osobně přičítám oblibu nástroje zmíněnému silnému a hlasitému zvuku. Někteří lidé propadají pocitu, že ku zdárnému hraní stačí silně bouchat.

I nástroj djembé má svou techniku, která se řídí svými pevnými pravidly a bezpočtem rytmů.<sup>51</sup>

---

<sup>49</sup> VACÍK, M. *Škola hry na perkuse (afrokubánské nástroje)*. Praha: Muzikus, 2005. Str. 34 – 35.

<sup>50</sup> Obr. Djembe viz příloha č. 5.

<sup>51</sup> VACÍK, M. *Škola hry na perkuse (afrokubánské nástroje)*. Praha: Muzikus, 2005. Str. 45.

#### **4.10 Shekeire<sup>52</sup>**

„Shekeire je doprovodný nástroj, který nalezneme jak v hudbě africké, tak např. v hudbě kubánské. Africký originál je vyroben z kalebasy, velké vysušené tykve. Tykev je vysušena, vydlabána a posléze opletena sítkou, do které jsou vetkány korálky, mušle, či vysušená tvrdá semena a jádra. Nástroj je tak hotov.

Pohybem rukou pak na tvrdý povrch tykve korálky bubnují a vzniká charakteristický zvuk tohoto nástroje. Shekeire může mít mnoho podob a velikostí. Dá se říci, co nástroj to jiný zvuk. Kromě originálu z vysušené tykve se vyrábí veliké množství těchto nástrojů z laminátu a umělých hmot.“<sup>53</sup>

#### **4.11 Africké agogo – zvonky<sup>54</sup>**

„V hudbě bicích nástrojů mají zvony a zvonky své pevné, neodmyslitelné místo. Je to opět jeden z doprovodných nástrojů, který patří do tohoto bohatého spektra zvuků perkusí. Agogo – bells.

Mají zastoupení kromě hudby africké, také v hudbě brazilské, kde je můžeme slyšet například v rytmu samby. Agogo zvonky se od ostatních naladěných zvonečků odlišují tím, že v ruce držíte dva i více od sebe různě naladěných zvonečků ovšem na jedné společné patce, nebo držáku. Ty se pak rozeznívají paličkou.

Africká podoba zvonečků agogo je však odlišná od brazilských příbuzných a to jak tvarem, tak materiálem, z kterého jsou vyrobeny. Také je důležité vědět, že požívám název agogo – bell, pro zjednodušení a lepší orientaci, protože tento typ nástroje má v Africe mnoho jmen, např. dawuro, gankogui a jiná. V katalogích a notacích však najdeme pro zjednodušení právě názvy jako africké agogo a podobně.

Hrajeme – li na dva zvonky najednou, vzniká nám tak určitý rozhovor mezi vysokým a nižším zvonkem. Taková hra nám tvoří melodie, které můžeme obměňovat a tvořit pestré variace. Záleží na vaší fantazii, rytmickém cítění a schopnosti improvizovat.“<sup>55</sup>

---

<sup>52</sup> Obr. Shekeire viz příloha č. 6.

<sup>53</sup> VACÍK, M. *Škola hry na perkuse (afrokubánské nástroje)*. Praha: Muzikus, 2005. Str. 56.

<sup>54</sup> Obr. Agogo Bells viz příloha č. 6.

<sup>55</sup> VACÍK, M. *Škola hry na perkuse (afrokubánské nástroje)*. Praha: Muzikus, 2005. Str. 58.

#### **4.12 Mluvící buben – talking drum<sup>56</sup>**

„Velice typický africký nástroj. Má svoji důležitou roli v tamní africké hudbě. V Africe je znám pod mnoha názvy, (v Ghaně například donno). Díky unikátní technice ovládání a rozeznívání je jeho zvuk nezaměnitelný s jiným nástrojem. Tento nástroj se s velkou oblibou používá i v moderních aranžmá elektrických afrických kapel. Např. slavný senegalský zpěvák Youssou N'Dour, má ve své kapele famózního hráče na tento mluvící buben.

Tělo mluvícího bubnu je na obou koncích rozšířeno, uprostřed je tělo nástroje úzké. Na obou koncích jsou nataženy tenké kůže, provazy jsou tak upnuty a spojeny k sobě. Nástroj se pověsí do podpaží a tím, jak bubeník stlačuje provazy upínající blány rukou k tělu, napínají se tím obě kůže. Čím víc bubeník tlačí paží buben k tělu, tím víc se provazy napínají, kůže natahují a buben je tím laděn do vyšších tónů. Povoluje-li hráč sevření, kůže se povolují a tón jde opět dolů. Jednoduchý, ale velmi účinný princip vytváří melodie hrané na jediný nástroj.

Africké originály jsou vyráběny ze dřeva, kůže jsou ze zvířat s tenkou kůží. I talking drum najdeme nyní v mnoha podobách za použitím různých materiálů.

Těla jsou vyráběna z laminátů, kůže jsou nahrazeny plastovými blánami. Buben se rozeznívá speciální paličkou, ke hře na tento nástroj uzpůsobenou. Hrát se dá kromě paličky také prsty. Záleží na typu hudby a chuti perkusisty.“<sup>57</sup>

#### **4.13 Orffovy bicí nástroje<sup>58</sup>**

„Využití dětských hudebních nástrojů ve škole je v souladu s dávnými požadavky pedagogů. Tak již J. A. Komenský v Informatoriu školy mateřské píše: „V čtvrtém roku zpívání některým již nebývá nemožné...A přidati se v tomto roku může píš'ala, buben, housličky dětinské, aby sobě pískati, břinkati, drnkati a tím i sluch k rozličným hlaholům oblamovati a v něčem následovati zvykaly.“

Plného uplatnění našly dětské hudební nástroje v pedagogickém díle C. Orffa, zvaném Schulwerk. Orff vypracoval návrh na zhotovení nových dětských nástrojů, které s jeho dílem rozšířily do celého světa.“<sup>59</sup>

---

<sup>56</sup> Obr. Talking drums viz příloha č. 7.

<sup>57</sup> VACÍK, M. *Škola hry na perkuse (afrokubánské nástroje)*. Praha: Muzikus, 2005. Str. 62.

<sup>58</sup> Obr. Orffových bicích nástrojů viz příloha č. 7.

<sup>59</sup> SEDLÁK, F. a kol. *Didaktika hudební výchovy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, n. p., 1985. Str. 179.

„Kufřík s Orffovým instrumentářem obsahuje sadu bubínků, činely, ozvučná dřívka, triangel, škrabky, metalofon, paličky atp. S těmito nástroji se dá provozovat řada her a činností rozvíjejících smysl pro rytmus, intonaci a souhru, odvahu projevovat se přede všemi přirozeně a po svém, bez nadměrného sebeuvědomování a ostychu. Umožňují také hráčům vybit nahromaděné vnitřní napětí a tak vedou k uvolnění.

Carl Orff se inspiroval světem dětí, jejich přirozenými projevy, hrami a rozpočítadly, říkankami, které děti spojují s pohybem. Lektor nebo učitel, který takto pracuje s dětmi, by měl přizvat ke spolupráci rovněž své „vnitřní dítě“, tedy tu složku osobnosti, která mu (podle transakční analýzy) umožňuje spontánně a s radostí tvořit a podílet se na procesu hry.“<sup>60</sup>

Přesně by sada nástrojů z České Orffovy školy měla obsahovat: bubínek, činel (hraný paličkou, činely dětské, dřevěný blok (plochý, rourový), dřívka, gong, chřestidlo, kastaněty, prstové činelky, rolničky, cinkalo (pandeiro), tamburínu (s talířky), triangel (s kovovou tyčinkou), tympánky (dětské), zvonek (s kovovou tyčinkou).

---

<sup>60</sup> ŠIMANOVSKÝ, Z. a kol. *Hry s hudbou a techniky muzikoterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi*. Str. 81.

## 5 Bicí nástroje jako relaxační prostředek ve volném čase

„Volný čas je oblastí živě se rozvíjející a současně přinášející řadu problémů. Jak pro teoretický rozbor, tak pro společenskou praxi je to téma podnětné a zároveň náročné. Volný čas je dnes významnou oblastí života a výchovy, časem očekávání i rizik. Mimořádný význam má pro děti a mládež, nejmladší a perspektivní součást společnosti, která spolu s generacemi dospělých a za jejich aktivního podílu zajišťuje jak kontinuitu, tak také nezbytnou inovaci dalšího vývoje.

Vzhledem k častým proměnám společnosti i volného času samého má vývoj rychlý průběh, z něhož je možno a nutno se poučit. V tomto časovém rozměru je výchova ve volném čase živnou půdou jak pro uplatnění řešení osvědčených a praxí potvrzovaných, tak také přístupů zcela nových a nečekaných.“<sup>61</sup>

„Jednotu všech proudů a směrů v současné muzikoterapii zajišťuje nabytá zkušenost, že hudba a její elementy mohou vcelku a zároveň diferenciovaně ovlivňovat lidské prožitky. Specifické vlastnosti a možnosti hudby ji umožňují využít k terapeutickým účelům. Všechny muzikoterapeutické pozice sjednocuje fakt doložený zkušeností, že hudba ovlivňuje náš vnitřní svět.“<sup>62</sup>

„Bubnování má přísně cyklický charakter. I když se zdá, že hudební figury se obměňují, komplexní gradace je vyvolaná vrstvením statických hudebních tvarů. Hudební „statika v dynamice“ nebo „dynamika ve statice“ je kromě nehudebních příčin (např. požívání omamných látek, drog) zdrojem pro fyziologické reakce, které navozují trans, extázi, (sluchové) halucinace, příp. jiné stavy změněného vědomí a vedou k transcendentálním zážitkům, nebo naopak k překážkám, které brání prožitku. Podle kulturního kontextu je celý rituál podroben přísným pravidlům s pevnou strukturou, nebo se improvizuje podle daných pravidel, která individuální přístup povolují. Etnickým výzkumem se například zjistilo, že všechny africké kmeny postavily rytmické figury na dvou nebo třech dělitelných periodách, skládajících se z deseti, dvanácti či čtyřiačtyřiceti základních úderů. Periodicita a neustálé opakování stejného tvaru má funkci psychického stabilizátoru, neboť navozuje pocity jistoty,

---

<sup>61</sup> HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas*. Praha: Portál, 2004. Str. 9.

<sup>62</sup> ZELEIOVÁ, J. *Muzikoterapie*. Portál: 2007. Str. 49.



bezpečí, pocit něčeho známého. Ve změněném stavu vědomí má ochranou funkci. Ve fázi vykonávání rituálu se klade důraz na sounáležitost. Společnost svou intimitou a důvěrností zajišťuje bezpečí. Při rituálech stanovuje sociální role a hierarchii, rozděluje zodpovědnost za časovou dimenzi během hudby. Hudba tak přebírá nejen ochranu, ale také stimulační funkci. Podporuje a reprezentuje pocit sounáležitosti. To se dodnes nezměnilo.

Etnické rituály plnily roli psychosociální hygieny. Jejich léčivý aspekt spočíval v uvolňování emocí. Protože fyziologie a funkčnost sluchového orgánu jsou těsně propojeny s neurovegetativním systémem a projevy emocí jsou vyjadřovány tělesně, jednota hudby, tance a rituálu umožňovala uvolnění.<sup>63</sup>

### **5.1 Drum team building – bubnování je nejstarší teabuilding světa**

„Společné bubnování je nejstarší formou budování, rozvoje týmů a týmové spolupráce. V Africe a většině kultur z celého světa (včetně slovanských kmenů) používaly techniky společného bubnování před přijetím důležitého rozhodnutí.

Díky společnému hraní se celá komunita ocitla na stejné úrovni, což umožnilo větší efektivitu ve společné komunikaci. Při společném bubnování jsou důležitá pravidla komunikace jako schopnost naslouchat a schopnost být sdělný (srozumitelný), reagovat v pravý čas, ne dříve ne později (načasování), schopnost vedení ostatních (leadership), vzájemné podpory (kooperace) či uvolnění napětí (stress management).

### **5.2 Drum circle**

Není divu, že právě pro tyto funkční paralely se v moderním světě začaly využívat techniky společného bubnování pro rozvoj pracovních, školních ale i volnočasových týmů. Vžilo se označení tzv. drum circle (bubnovací kruh), což je forma společného bubnování, která vychází z atavistických kořenů společného kmenového hraní.

Účastníci sedí v kruhu a hrají společně pod vedením facilitátora na bubny či jiné perkusivní nástroje. Nejde primárně o vytváření hudby, ale o společný zážitek z hledání společného rytmu, kooperace a komunikace. V drum circle jsou všichni účastníci zapojeni a aktivně hrají – není vyžadována žádná hudební průprava, hrát může naprosto každý.

Důležitá role v drum circle je role facilitátora – průvodce hraním, který řídí jednotlivé techniky a vede kruh. Tento člověk spojuje paralely rytmů a společného zážitku ze hry do

---

<sup>63</sup> ZELEIOVÁ, J. *Muzikoterapie*. Portál: 2007. Str. 17.

reálného života – jak využít těchto technik v reálném korporátním prostředí, jak vytěžit maximum z tohoto zážitku pro interní komunikaci. Bez odborného vedení se ale tento zážitek může stát sice dobrou zábavou, ale nemá zásadní dopad na skupinovou komunikaci a další požadované výsledky (budování týmů, kooperace, leadership atd.).“<sup>64</sup>

### **5.3 Drum fit – zdravotní bubnování**

„Společné bubnování je nástroj psychohygieny, redukce stresu. Účinky zdravotního bubnování jsou dokázány mnoha neurologickými výzkumy, mezi hlavní benefity patří synchronizace pravé a levé mozkové hemisféry, posílení imunitního systému, vyplavení endorfinů a uvolnění nahromaděného napětí. Při zdravotním bubnování dochází k účinnému posilování svalstva a unikátnímu spojení fyzického i mozkového tréninku. Zdravotní bubnování je ideální prevencí proti syndromu vyhoření u duševně pracujících a jedinečným nástrojem psychohygieny. Syndrom vyhoření (burn out syndrome) je jedním z největších strašáků všech duševně pracujících (manageřů, pedagogů, lékařů, úředníků) v moderním, věčně se zrychlujícím světě.

### **5.4 Studie Dr. Bittmana**

Pro bubeníky napříč staletími je známá věc, že se cítí dobře, když hrají na buben. Nicméně světoznámý neurolog doktor Barry Bittman zveřejnil první vědeckou studii svého druhu o účincích bubnování, metody drum circle, která výrazně posiluje imunitní systém.

V nedávném interview, v kterém popisoval výsledky své studie, doktor Bittman uvedl: „Naším záměrem bylo zjistit, zda existuje souvislost mezi tolik zmiňovaným odbouráním stresu při skupinovém bubnování. Dali jsme proto dohromady několik pokusných skupin, kde jednotlivci vytvářeli rytmus pomocí metody drum circle – kdy všichni účastníci hrají na buben či jiný rytmický nástroj.

Cílem studie doktora Bittmana byl výzkum vlivu skupinového bubnování na buňky a jejich podporu imunitního systému organismu. „Buňky, na které jsme se zaměřili, se nazývají NK buňky, jinak též řečené buňky zabijáci. Zjednodušeně řečeno jsou to buňky, které v organismu nejdéle přežijí a jsou schopni zničit rakovinové buňky či virem napadené buňky v organismu.

---

<sup>64</sup> Drum teambuilding [online] URL: < [http://www.rhythm-team.cz/drum\\_teambuilding.html](http://www.rhythm-team.cz/drum_teambuilding.html) > [cit. 2010-12-05].

Pro výzkum byli vybráni zásadně lidé, kteří nejsou hráči na bubny, a toto byla jejich první zkušenost. Doktor Bittman vyzkoušel různé kombinace skupinového bubnování od pouhého poslechu bubnování bez vlastního hraní přes vedení bubnování zkušeným odborníkem, kdy všichni účastníci hráli na bubny zhruba 20 až 50% času až po čistou intuitivní hru na bubny pod vedením šamana s plným zapojením do hry.

Hladina stresových hormonů a NK buněk (zabijáků) byla všem účastníkům vždy změřena před a po skupinovém bubnování a po každém experimentu. Pro doktora Bittmana a jeho kolegy bylo frustrující zjištění, že z počátku byly výsledky téměř totožné – po jakékoliv interakci s bubnováním se snížila hladina stresových hormonů, avšak aktivita NK buněk (které reprezentují imunitní systém) zůstávala neměnná. Jakmile však pokusné skupiny přesáhli 80% míru interakce – tedy vlastní hru na bubny – aktivita NK buněk se podstatně zvýšila k obraně imunitního systému. Tým doktora Bittmana tento experiment mnohokrát zopakoval na mnoha různých skupinách, vždy s lidmi, kteří normálně na bubny nehrají – vždy se stejnými výsledky! Jakmile přesáhla míra vlastního hraní 80% sledovaného času, hladina NK buněk rapidně vzrostla. Doktor Bittman je tímto zjištěním natolik fascinován, že v současné době probíhají další pokusy s bubnováním.<sup>65</sup>

---

<sup>65</sup> Drum fit [online] URL: < [http://www.rhythm-team.cz/drum\\_fit.html](http://www.rhythm-team.cz/drum_fit.html) > [cit. 2010-12-05].

## 6 Výzkumná část

Výběr pozorované skupiny byl plně v mých rukou. Měl jsem to štěstí, že jsem se setkal se vstřícnými kolegy, kteří ochotně a se zájmem přistoupili na mnou nabízený volnočasový program, byť jsem za sebou neměl žádnou odbornou organizaci. Respondenty tedy byli nejprve žáci Střední odborné školy managementu a práva, s. r. o. Poté děti docházející do komunitního střediska Kontakt Liberec a nakonec děti z DDM Vikýř v Jablonci nad Nisou. Počet účastníků mého pozorování jsem stanovil na 60.

### 6.1 Stanovení předpokladů

#### 6.1.1 Předpoklad č. 1

Předpokládám, že minimálně 3/4 účastníků budou formy aktivit s využitím bicích nástrojů hodnotit kladně.

#### 6.1.2 Předpoklad č. 2

Předpokládám, že 3/4 účastníků se zúčastní aktivit až do konce, i přestože mají možnost dobrovolné účasti.

#### 6.1.3 Předpoklad č. 3

Předpokládám, že zvolené aktivity budou přiměřené vůči dané skupině a že ji 3/4 účastníků zvládnou.

### 6.2 Proměnné

- Účastník se snaží.
- Účastník se směje (baví).
- Účastník se aktivně podílí na aktivitě.
- Účastník se nudí.
- Účastník není aktivní.
- Účastník se často ptá – zajímá se o aktivity.
- Účastník udrží pozornost po celou dobu programu, účastník se nestydí – cítí se příjemně po celou dobu programu.

### **6.3 Pozorování**

Pozorování je metoda, při které je sledována činnost lidí, záznam nebo popis této činnosti a její hodnocení. Předmětem pozorování jsou osoby, dále také předměty, se kterými tyto osoby pracují, i prostředí, ve kterém se činnost uskutečňuje (Gavora, 1996, s. 16).

Během programu probíhalo nestrukturované pozorování, které spočívá v tom, že nejsou předem stanoveny pozorovací systémy, škály nebo jiné nástroje (jako je tomu u strukturovaného pozorování). Jsou určeny jen konkrétní události, jevy a osoby, které se mají pozorovat (Gavora, 1996, s. 16). Pozorování probíhalo během celého programu, písemné záznamy z pozorování se staly podkladem pro popis průběhu programu a vývoje skupiny.

Pro své pozorování jsem si sestavil pozorovací arch, do kterého pozorovatelé zaznamenávali četnost vyskytovaných jevů, které pro můj výzkum byly stěžejní.<sup>66</sup> Před každým pozorováním jsem všem pozorovatelům jasně vysvětlil, co dané proměnné znamenají a co tím myslím, aby následně nedošlo k znehodnocení pozorování kvůli nedorozumění.

### **6.4 Sběr dat**

První pozorování proběhlo v rámci hodin tělocviku při Střední škole managementu a práva, kde jsem působil v rámci praxe jeden semestr jako volnočasový pedagog. Během celé dvouhodinovky jsem s žáky absolvoval program sestavený na rytmicko-volnočasové aktivity. Protože se jednalo o skupinu, která se důvěrně znala, vynechal jsem z programu seznamovací aktivity a spíše se zaměřil na rytmus a pohyb jako takový. Žáky jsem s programem nemusel hluboce seznamovat, znali jsme se již čtyři měsíce a děti věděly, že každou moji hodinu se s rytmem alespoň na chvíli setkají. Prošli jsme si od rozechřívacích aktivit přes jednoduché bubnování, beat box až po break dancové aktivity, které byly doplněny o rytmické smyčky v audio-live podobě. Pracoval jsem s žáky věkové kategorie 13 až 15 let převážně romské komunity. Musím podotknout, že vše proběhlo sice živě a spontánně, ale zároveň uvolněně a za velikého zájmu všech zúčastněných. Je neoddiskutovatelným faktem, že romská komunita má rytmus v krvi, a že při aktivitách hudebně-volnočasového směru patřičně vyniká. Také musím přiznat, že se mi s žáky této věkové kategorie spolupracovalo velmi dobře a komunikace s nimi pro mne byla víc než příjemná. Díky pochopení ze strany vedoucího vychovatele Bc. Tomáše Kubáta, jsem měl při celé dvouhodinovce zcela volný prostor. Mohl

---

<sup>66</sup> Pozorovací arch viz příloha č. 1.

jsem si tak ověřit, že pokud je program podáván s citem, dynamikou a chutí převyšující samotné žáky, je patrné, že nezáleží, jaké skupině či etniku je program předkládán.

Druhé pozorování proběhlo na příměstském táboře pro děti ze sociálně znevýhodněného prostředí v Krkonošských horách. Tento tábor pořádalo komunitní středisko Kontakt Liberec. Protože se jednalo o vícedenní akci, rozhodl jsem se rytmicko-volnočasový program připravit podle vývojových fází skupiny. Akce se zúčastnilo 20 dětí ve věku od 6 do 14 let a 7 pedagogů z komunitního centra Kontakt Liberec a Červeného kříže. Výhodou této akce byla zvýšená účast pedagogů, díky tomuto faktu jsem měl pro svůj výzkum větší počet zkušených pozorovatelů. Musím podotknout, že jsme rytmicko-volnočasový program prokládali dlouhými procházkami po okolí, což se poté projevilo na snížené aktivitě zúčastněných.

Třetí pozorování se uskutečnilo v SVČ Dům dětí a mládeže Vikýř. Zde jsem pracoval se skupinou, která se vůbec nezná. K této skupince jsem přistupoval jako k nejvíce komplikované, neboť neměla s rytmicko-volnočasovým programem žádnou zkušenost. Proto jsem volil aktivity, jež navazovaly na spontánní atmosféru programu (vytleskávání deště, spontánní skupinové bubnování). Při tomto pozorování jsem měl k dispozici tři zkušené pozorovatele. Program proběhl výborně a děti i lektori si ho, podle mého názoru, velmi užili. Nezaznamenal jsem od vedoucí paní vychovatelky žádné výtky. Program probíhal v místní hudebně, která je na takové akce velmi vhodně uzpůsobena.

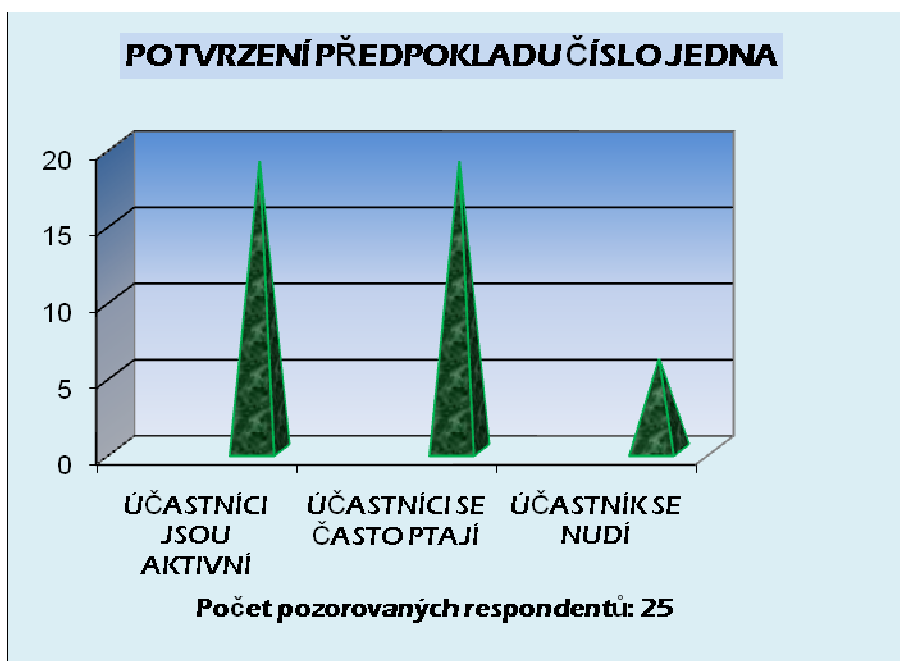
## **6.5 Vyhodnocení sebraných dat**

Při vyhodnocení jsem se nemusel potýkat s žádnými problémy. Ve všech případech bylo vyhodnocování sebraných dat relativně jednoduché. Díky dobrovolným pozorovatelům jsem mohl výsledné ověřování hodnotit z několika pohledů. Ve všech případech byly tyto pohledy shodné, za což vděčím pravděpodobně důkladné přípravě pozorovatelů. Všichni vychovatelé byli předem pečlivě proškoleni, jak mají s pozorovacími archy pracovat, jak do nich zaznamenávat data a co která hodnota znamená, aby nedošlo k mýlce a pozorování nebylo znehodnoceno.

Na následujících stranách se pokusím pomocí slovní definice a přiložených grafů prokázat ověření mnou stanovených předpokladů.

### 6.5.1 Ověření předpokladu č. 1

Předpokládám, že minimálně 3/4 účastníků budou formy aktivit s využitím bicích nástrojů hodnotit kladně.



Graf č. 1

Pro ověření tohoto předpokladu, byly důležité tyto dvě proměnné: účastník je aktivní, účastník se často ptá – zajímá se o podrobnosti aktivit.

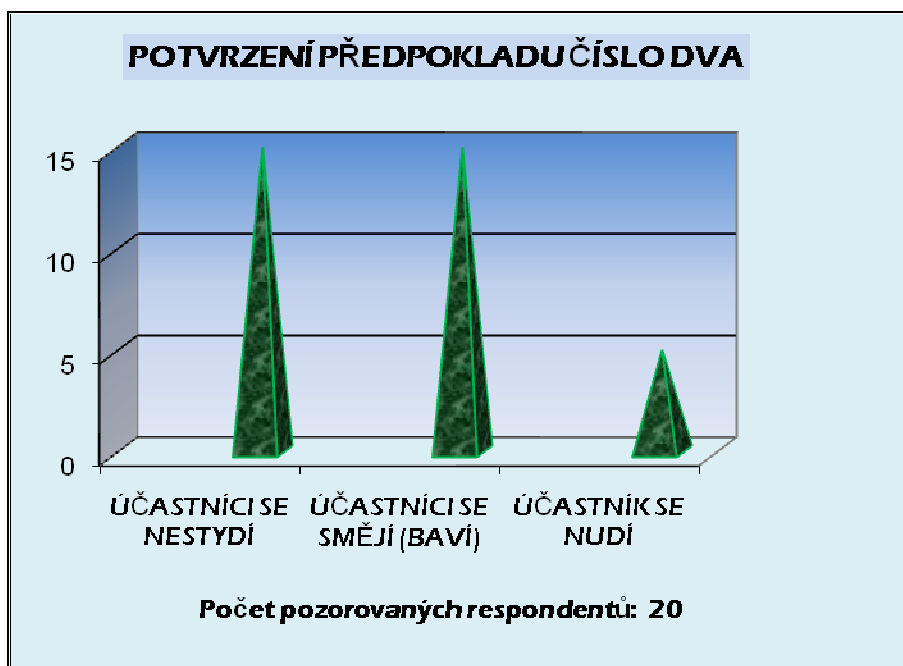
Z grafu číslo jedna je patrné ověření prvního předpokladu. Z 25 pozorovaných se 19 dětí aktivně účastnilo a během vybraných her se dobře bavilo. Na zbylých šesti dětech bylo patrné, že se nudí.

Výsledky v tomto grafu jsou sestavené na základě pozorování prováděného při hodině tělesné výchovy na SŠMP v Liberci. Protože moje činnost na této škole probíhala několik měsíců, kolektiv studentů jsem již dobře znal a sám jsem několikrát jejich chování hodnotil.

Předpoklad číslo jedna se na základě pozorování potvrdil.

### 6.5.2 Ověření Předpokladu č. 2

Předpokládám, že 3/4 účastníků se zúčastní aktivit až do konce, i přestože mají možnost dobrovolné účasti.



Graf č. 2

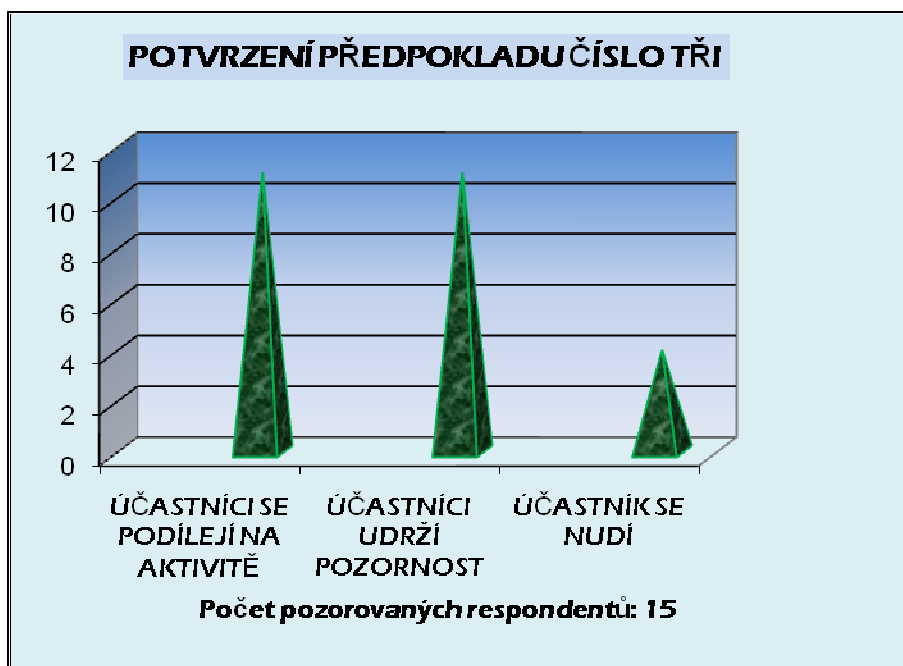
Pro ověření tohoto předpokladu, byly důležité tyto proměnné: účastník se směje, účastník se nestydí – cítí se příjemně po celou dobu programu.

Z grafu je patrné, že předpoklad č. 2 byl ověřen. Podle výsledků pozorování se během programu 15 účastníků smálo a z jejich chování bylo patrné, že se nestydí a cítí se dobře. Aktivit se děti vždy účastnily až do konce a jen pět z nich se při různých aktivitách rozhodlo začít dělat něco jiného.



### 6.5.3 Ověření Předpokladu č. 3

Předpokládám, že zvolené aktivity budou přiměřené vůči dané skupině a že je 3/4 účastníků zvládnou.



Graf č. 3

Pro ověření tohoto předpokladu byly důležité tyto dvě proměnné: účastník se podílí na aktivitě, účastník udrží pozornost po celou dobu programu.

Po vyhodnocení záznamových archů, bylo jasně zřejmé, že předpoklad č. 3 se podařilo ověřit. Graf č. 3 znázorňuje schopnost dětí pochopit pravidla a systém rytmických a rytmicko-pohybových aktivit. Většina dětí se aktivně podílela na činnostech a jejich pozornost nebyla nijak narušena.

Výše zmiňovaný předpoklad jsme ověřovali pozorováním prováděným při spontánní činnosti v DDM Vikýř. Skupina účastníků nebyla předem určena, ale přesto byla celistvá a stejnorodá, co se týče věku.

## **6.6 Program příměstského tábora**

### **Pátek 27. 11. 2009**

16.00 – Odjezd.

17.30 – 18.00 Příjezd, následné ubytování, večere atd.

19. 00 – Program ve společenské místnosti. Rytmicko-pohybové hry na seznámení skupiny (Na hada, bubnující Majky, Vytleskávání jména, Bubnující hádanky).

22.00 – Večerka.

### **Sobota 28. 11. 2009**

8.00 – Budíček, hygiena.

8.30 – Snídaně.

9.00 – Odchod do terénu (adrenalin centrum Harrachov.).

14.00 – Příchod, oběd (dle mapy je adrenalin centrum Harrachov vzdáleno cca 6,5 Km. Počítám tedy minimálně s 2 hodinovým pěším pochodem).

15.00 – 15.30 Osobní volno.

15.30 – 17.30 Volnočasové aktivity. Rytmicko-pohybové hry na formování skupiny (Chrastidla, Dupačky, Pravěk, Bum prásk, bumbum prásk, Bouchaná, Beat box session, Následuj bubínek).

17.30 – 18.00 Hygiena, příprava na večeri.

18.00 – 18.30 Večere.

18.30 – 20.00 Osobní volno, dobrovolný program dle výběru. Výtvarné, sportovní, rytmicko-pohybové aktivity (malování, ping- pong, bubnování – Rytmické „maso“, Rytmická lavina, Nálado-beat, Bubenický pamatováček, Rytmická konverzace, Rytmus srdce, Společná rytmizace).

20.00 Večerní program. Rytmicko-pohybové aktivity zaměřené na normování skupiny (Imaginární bubínek, Rytmické divadlo, Šamani a zombie, Pocitový beat box, Hromy a blesky, Afrika, Eminem, Pupendo).

22.00 Večerka.

### **Neděle 29. 11. 2009**

9. 00 - Budíček, hygiena.

9.30 – Snídaně.

10. 00 – Prohlídka vozu záchranné služby.

11.00 – Odjezd do Liberce.

### 6.6.1 Popis programu

V rámci mé spolupráce s komunitním střediskem Kontakt Liberec jsem byl organizací požádán o zhotovení volnočasového programu na příměstský tábor v Pasekách nad Jizerou. Program jsem vytvořil podle vývojových fází skupiny (formování, bouření, normování, transformování). Využil jsem k tomu rytmických a bicích nástrojů.

V první fázi (formování) jsem si všiml, že skupina byla nejednotná, nejistá sama sebou. Z některých dětí jsem cítil strach z nepoznaného (nové horské prostředí, ubytování, kamarádi). Snažil jsem se proto skupinu sjednotit pomocí stmelovacích aktivit s využitím bicích nástrojů a rytmu.

V druhé fázi (bouření) jsem zaregistroval zvýšené napětí mezi dětmi. Přiřítám to zvýšenému fyzickému výkonu při pěší túře. Děti se shlukovaly do skupinek, odmítaly hrát volnočasové aktivity v přírodě. Byly unavené a laxní a dokonce jsem se setkal s odmítavým přístupem k pedagogům. Po návratu na penzion jsem si připravil cvičení a aktivity s bicími nástroji rozvíjející rytmicko-pohybové cítění a skupinovou spolupráci.

Ve třetí fázi (normování) při večerním programu jsem postřehl, že skupinky dětí pracují společně. Při aktivitách mají radost z práce, znají svoje silné stránky (zpěv, tanec) a nestydí se je veřejně předvést. Děti již nepotřebovaly mou pomoc, samostatně si vyráběly kostýmy, vytvářely choreografii k pohybovým aktivitám. Jednotlivé skupinky jsem pouze doprovázel na rytmické nástroje (djembe, ozvučná dřívka, chrastidla).

Ve čtvrté fázi (transformování) bylo patrné, že se většině dětí nechce z pobytové akce domů. Tento fakt jsem zaregistroval u všech činností, které bylo potřeba se skupinkami vyřešit (úklid, zabalení osobních věcí, snídane). Děti se držely spolu a dokonce bojkotovaly nástup k odjezdu. Pobyt byl však u konce a při zpáteční jízdě do Liberce jsem dětem slíbil, že se určitě sejdeme na podobné akci znovu.

## 7 Metodický sborník rytmických cvičení

### *Chrastidla*

**Cílová skupina:** 8 – 15 let

**Oblast zaměření:** smysl pro rytmus, spolupráce, koncentrace

**Nástroj:** Chrastidla (shakers), ozvučná vajíčka, jakákoli chrastidla vlastní výroby.

Děti si sednou do kruhu. Instruktor rozdá chrastidla (shakery, ozvučná vajíčka, postačí i kelímek a pár kamínků) začne tleskat a skupina se přidá. Cvičení se dá rozvinout ve 4/4 taktu, kdy vedoucí drží metrum a skupinka „chrastí“ osminové noty. Dále pak přechází zpět k celým 4/4. Obměna – každý ze skupiny „chrastí“ chvilku. Nezáleží na tom, jaké je notové dělení, jestli se jedná o noty osminové či šestnáctinové. Důležité jsou schopnosti skupiny, s níž je aktivita prováděna.

### *Kapky deště*

**Cílová skupina:** 8 – 15 let

**Oblast zaměření:** smysl pro improvizaci, spolupráce, postřeh

**Nástroj:** Djembe, bongo, kyblíky, hrnce, jakýkoli předmět vhodný k rytmizaci nahrazující bubínek (kyblíky, hrnce, školní židličky).

Instruktor rozdá bubínky (postačí však i školní lavice, židličky), účastníci si sednou do kruhu, instruktor stojí uprostřed, vlnitým plechem napodobuje zvuk hřmění a blížící se bouřky. Zároveň uvede účastníky do děje aktivity příběhem bubnujících kapek deště na táborový stan. Účastníci se snaží „zabubnovat“ do jeho improvizace tlukot kapek deště, nejprve každý zvlášť, potom společně. Aktivita se dá velmi dobře využít k procvičení dynamiky, nejprve všichni „bubnují“ co nejtišeji a na signál instruktora zesilují.

## *Afrika*

**Cílová skupina:** od 8 let výše

**Oblast zaměření:** pozornost, postřeh, uvolnění

**Nástroj:** Djembe, bongo, konga, jakýkoliv nástroj hodící se k rytmizaci (kyblíky, hrnce).

Instruktor na jakýkoli rytmický bicí nástroj zahraje rytmickou složku, nejlépe se však k této aktivitě hodí djembe. Ostatní „tančí“ kolem instruktora v kruhu a vyjadřují jeho hru pohyby těla. Aktivitu můžeme zpestřit tím, že účastníci napodobují rytmické motivy tleskáním či hrou na tělo.

## *Eminem*

**Cílová skupina:** 8 – 15 let

**Oblast zaměření:** – hlasová odvaha, smysl pro rytmus

**Nástroj:** Djembe, darbuka, chrastidla (shakers), ozvučná dřívka (claves)

Všichni si sednou do kruhu, instruktor bubnuje na djembe nebo je jinak doprovází (tvoří rytmus chrastidly, ozvučnými dřívky, dupáním do podlahy místo basového bubnu, darbukou místo rytmického bubnu). Účastníci se střídají v kruhu a každý „zarapuje“ připravenou libovolnou říkanku (ať již převzatou, nebo na vlastní text).

### ***Dupačky***

**Cílová skupina:** 8 – 15 let

**Oblast zaměření:** smysl pro rytmus, spolupráce, koncentrace

**Nástroj:** ozvučná dřívka (claves).

Děti se posadí na židličky do kruhu. Instruktor sedí v kruhu také a tleskáním (či ozvučnými dřívky) udává tempo. Zvolí si, kterou nohou začne aktivitu. Signál rytmu běží po skupince dokola a děti mají za úkol do metra instruktora tleskání kopírovat dupáním signál rytmu většinou v „nohokladu“ P-L-P-L či L-P-L-P . Aktivita se dá ztížit tím, že instruktor nechá signál rytmu několikrát oběhnout a po té dvojitým dupnutím změni směr signálu. V tomto cvičení se dá výborně procvičit metrum, tempo (instruktor může zpomalovat či zrychlovat) a dynamika (instruktor může zesilovat nebo zeslabovat úder).

### ***Bum prásk, bumbum, prásk***

**Cílová skupina:** 8 – 15 let

**Oblast zaměření:** smysl pro rytmus, spolupráce, koncentrace

**Nástroj:** Ozvučná dřívka (claves), bubínek (dle uvážení).

Skupinka se posadí do kruhu na židličky ke stolům (školním lavicím). Instruktor vysvětlí skupince, že cvičení je provázeno ve 4/4 taktu. Na každou první dobu celá skupinka dupne, druhou dobu tleskne nebo uhodí do stolu, na třetí dobu rozdělí úder dupnutím na osminové noty a čtvrtou dobu zase tleskne nebo uhodí do stolu. Instruktor skupince celý „takt“ předvede. Cílem je, aby účastníci vydrželi „hrát“ rytmus bez zrychlování a dynamických odchylek. Pokud se jedná o skupinku méně zkušenou, může jí instruktor při aktivitě pomoci názorným předříkáváním počítacích dob většinou v osminovém dělení (prv-ní, dru-há, tře-tí, čtvr-tá), či přehráváním metra na ozvučná dřívka nebo jakýkoli bubínek.

## ***Hromy a blesky***

**Cílová skupina:** od 8 let výše

**Oblast zaměření:** imaginativní pohyb, pocitová sebereflexe, spolupráce

**Nástroj:** Djembe, bongo, ozvučná dřívka (claves), shakers (chrastidla), jakékoliv předměty hodící se k rytmizaci – kyblíčky, hrnce, poklice, lžíce.

Skupina se rozdělí na dvě části. Jedné skupince instruktor rozdá nástroje (bubínky, ozvučná dřívka, shakery, lžíčky, pokličky, kyblíčky). Druhé skupince vysvětlí, že má pantomimicky - zcela tiše – znázornit blesk. Až se skupinka domluví, jak bude scénku provádět, postaví instruktor skupiny proti sobě. Na tlesknutí nebo na úder do malého gongu (hrnce, poklice) předvádí první skupinka tiché blesky. Na druhé tlesknutí nebo úder má druhá skupinka za úkol vytvořit pomocí rozdaných bicích nástrojů co nejhlasitější hrom. Úlohy skupinek se vymění a následuje zhodnocení, kde má každý prostor vyjádřit, co ho bavilo více - zda tichý blesk nebo hlasitý hrom.

## ***Pravěk***

**Cílová skupina:** od 8 let výše

**Oblast zaměření:** souhra a rytmus, koncentrace, pocit sounáležitosti jedince se skupinkou

**Nástroj:** Djembe, bongo, kongo, talking drum, nebo jakýkoliv bicí – perkusivní nástroj či jakékoliv předměty hodící se k rytmizaci.

V této aktivitě instruktor rozdělí děti do menších skupinek a nechá je vylosovat lísteček s úkolem. Na lístku je napsána scénka, kterou má skupinka pohybově vyjádřit (boj s nepřítelem, sběr plodů, lov zvěře). Instruktor doprovázející skupinku na bicí nástroj (nejlépe djebe, bongo, kongo, talking drum) zná obsah lístečku a ke každé scénce má připravený specifický rytmus. Ostatní skupinky pozorují scénku a na konci mají za úkol scénku uhádnout. Až se vystřídají všechny skupinky (tím pádem i rytmy) přijde na řadu reflexe, kde se instruktor účastníků ptá, jaký pocit měli při jednotlivých rytmech a zda se rytmy k daným scénkám správně hodily.

### *A doma na židle, A doma na hrnce*

**Cílová skupina:** od 12 let výše

**Oblast zaměření:** uvolnění, muzikálnost, cit pro rytmus, hravost, odvaha, nadhled

**Nástroj:** Djembe, bongo, chrastidla (shakers), chrastidla (claves), paličky (sticks), čínýlky (cymbals) a jakékoli předměty hodící se k rytmizaci, audio přístroj.

Spontánní aktivita, při které instruktor zarámováním zavede účastníky do jejich domovů, do chvilky, kdy jsou sami (nikým nerušení) při poslechu hudby. Pak účastníkům rozdává bubínky, ozvučná dřívka, chrastidla, paličky, činelky, pokličky, lžičky, hrnce a pustí reprodukovanou hudbu, ke které se mají účastníci libovolně přidat. Cílem aktivity je spontánní uvolnění a využití rytmických nástrojů při doprovodu reprodukové hudby. Skákání, křepčení, házení vlasy je povoleno. Aktivita je velmi náročná, vhodná je pro skupinu účastníků, která se zná delší dobu, neboť při ní hrozí riziko studu. Je tedy na instruktorovi, jak aktivitu zarámuje, jak zvládne její průběh a jak do děje zapojí co nejvíce účastníků.

### *Pupendo*

**Cílová skupina:** od 8 let výše

**Oblast zaměření:** relaxace, kontakt, smysl pro rytmus

**Nástroj:** Ozvučná dřívka (claves).

Jednoduchá aktivita, kdy se účastníci položí do kruhu na podlahu místnosti (hlavou do středu kruhu). Ruce každého účastníka se dotýkají břicha dvou účastníků ležících vedle něj, tak, že se každý dotýká každého. Instruktor pošle signál rytmu po kruhu buď levou či pravou rukou. Pokud se k němu signál rytmu dostane zpět, může aktivitu ztížit tím, že vyšle údery dva. Může také jednoho z účastníků pověřit tím, že udržuje tleskáním či ozvučnými dřívky metrum, pak má prostor vysílat v rytmu notové hodnoty.



### ***Půl litr piva***

**Cílová skupina:** od 15 let výše

**Oblast zaměření:** rytmické cítění, kontakt, smysl pro rytmus

**Nástroj:** Ozvučná dřívka (claves).

Vedoucí rozdělí skupinku účastníků do trojic. V těchto trojicích je postaví do trojúhelníku tak, že si může tlesknout každý s každým (systém dlaň, proti dlani). V každé trojici se určí začínající. V té chvílce odťuká instruktor 4/4 a s doprovodným metrem ke kterému může využít ozvučná dřívka (claves), obchází skupinky a do každé doby je usměřňuje slovním doprovodem notové hodnoty tri-o-la v podobě půl-litr-piva. Cílem cvičení je, aby účastníci pochopili, specifické rytmické cítění notové hodnoty triola.

### ***Bouchaná***

**Cílová skupina:** od 15 let výše

**Oblast zaměření:** smysl pro rytmus, muzikálnost, spolupráce, uvolnění

**Nástroj:** Djembe, bonga, chrastidla (shakers), a jakékoli nástroje hodící se k rytmizaci.

Instruktor rozdělí skupinku do dvou stejných skupin. Tato aktivita v podstatě funguje jako vybíjená. Na dvou polích se pohybují dvě skupinky s různými bicími, či perkusivními nástroji (postačí umělohmotné kyblíky, prázdné pet lahve, vlastnoručně vyrobené shakery). Každá skupinka si zvolí kapitána, který za zadní čárou musí udržovat pravidelný rytmus skupiny (stačí, když udrží pravidelné střídavé údery). Jednotlivé „týmy“ pak v hracích polích „tančí“ na kapitánův rytmus. Jednotlivci postupně chodí k hlavní čáře, kde se „utkají“ v rytmickém boji (battle). Vítěz tohoto boje je „vybit“. Protože je však pro instruktora obtížné rozsoudit „vybitého“ hráče, je povoleno měnit si nástroje ve skupinkách či ke svému rytmickému výstupu přidat i pohybovou kreaci (obecně však platí, že technika hry vítězí). Aktivita je náročná, nicméně velmi zábavná, hodí se spíše pro zkušenější účastníky, kteří již mají zkušenost bicími či perkusivními nástroji.

### ***Šamani a zombie***

**Cílová skupina:** od 8 let výše

**Oblast zaměření:** uvolnění, pohybová zdatnost, smysl pro rytmus

**Nástroj:** Djembe, bongo, kongo, ozvučná dřívka, sheikere, africké zvoky (agogo), paličky (sticks), audio přístroj.

Instruktor má puštěnou reprodukovanou hudbu afrických kmenů. Pro zarámování dobře poslouží podmanivé rytmy vynikajícího afrického bubeníka Guema. Rozdělí účastníky do dvou skupinek, jedné rozdá bicí a rytmické nástroje (z této skupinky se rázem stali šamani). Druhé vysvětlí, že se stali živými-mrtvými. Jediné, co je může vzbudit z věčného spánku, jsou zvuky opravdových bicích nástrojů. Účastníci si lehnou na zem. Instruktor nechá ještě notnou chvíli hrát reprodukovanou africkou hudbu, kterou z ničeho nic rázem vypne. V tu chvíli začne druhá skupinka účastníku rytmizovat na své nástroje. Zombie mají za úkol pomalý pohyby vstávat ze svých poloh a „mrtvě“ se pohybovat místností do zvuku rytmických nástrojů. Po chvíli se role účastníku vymění. Na konec je dobré rozebrat s účastníky jejich pocity z reprodukované hudby, z pocitu živého-mrtvého, z toho jestli bylo lepší být šamanem či zombií.

### ***Imaginární bubínek***

**Cílová skupina:** od 8 let výše

**Oblast zaměření:** fantazie, uvolnění, koncentrace

**Nástroj:** Djembe.

Cílem této aktivity je napodobit instruktorovo bubnování na smyšlený, imaginární bubínek. Skupina stojí v kruhu a pozoruje instruktorovi ruce. Ten uhodí velmi slabě levou rukou do djembe, účastníci ho pohybově napodobí. Následuje silná rána pravou rukou, opět ho všichni napodobí. Lektor si může s celou skupinkou neomezeně hrát v různých formách úderu, dynamiky, i celých rukokladů (L-P,P-L,PP-LL,PL-PP-LP-LL). Nakonec instruktor svoji hru vygraduje silnými, rychlými střídavými údery a celá skupinka by měla dělat totéž, ale pouze na imaginární bubínek.

### ***Pocitový Beat box***

**Cílová skupina:** od 8 let výše

**Oblast zaměření:** fantazie, empatie, smysl pro rytmus

**Nástroj:** Ozvučná dřívka (claves)

Zvuk bicích nástrojů napodobíme ústy. Účastníci rozdělení do skupinek rytmicky interpretují krátké citoslovce či slabiky (tss, dyž, ka, ta, du, tu). Rytmicky tedy vyjadřují zadané téma hry, které může být konkrétní, či abstraktní (smutek, láska, beznaděj, radost). Pokud nejsou schopni udržet rytmickou linku, může jim vypomoci instruktor tleskáním či ozvučnými dřívky.

### ***Beat box session***

**Cílová skupina:** od 8 let výše

**Oblast zaměření:** spolupráce, soudržnost skupiny, smysl pro rytmus

**Nástroj:** Ozvučná dřívka (claves)

Děti „hrají“ libovolně zvuky bicích nástrojů (a nejen jich) na ústa. Všichni by měli držet společný rytmus, který udržuje instruktor buď tleskáním, ozvučnými dřívky, či celá skupina tancem (pohybem).

### ***Rythmus srdce***

**Cílová skupina:** od 8 let výše

**Oblast zaměření:** vnímavost, sebepochopení, sebeprosazení

**Nástroj:** Djembe, bongo, ozvučná dřívka (claves), jakékoliv předměty hodící se k rytmizaci.

Žáci si nahmátnou tep vlastního srdce. Nejprve ho vnímají a poté se snaží reprodukovat jeho rytmus do připravených bubínků, ozvučných dřívek či židliček (stačí ho vydupat podrážkou do podlahy). Každý se snaží svého rytmu srdce udržet a zesílit jeho interpretaci. Když vydá instruktor tlesknutím pokyn, všichni začnou do svého rytmu improvizovaně tančit.

### ***Rytmičné divadlo***

**Cílová skupina:** od 8 let výše

**Oblast zaměření:** neverbální komunikace, smysl pro rytmus, tvořivost, rytmus a fantazie

**Nástroj:** Djembe, bongo, ozvučná dřívka (claves), jakékoliv předměty hodící se k rytmizaci.

Účastníci jsou rozděleni do dvou skupinek. Jedna produkuje společný rytmus (dupání, tleskání, hraní na židle či djembe, bongo, ozvučná dřívka). Druhá pomocí pantomimického divadla (všichni současně) předvádí vylosované činnosti (praní prádla, jízda tramvají, jízda na koni, běh, hod oštěpem). Bubnující skupinka má za úkol tyto činnosti uhádnout.

### ***Společná rytmizace***

**Cílová skupina:** od 12 let výše

**Oblast zaměření:** smysl pro rytmus, spolupráce, koncentrace, neverbální komunikace

**Nástroj:** Djembe, bongo, ozvučná dřívka (claves), jakékoliv předměty hodící se k rytmitizaci.

Všichni společně bubnují na bubínky, kyblíky, či židličky. Skupina pod vedením instruktora se spolu snaží sehrát, přičemž jeden druhého pozorně poslouchá. Je důležité se najít ve společném rytmu. Když se toto podaří, vede instruktor skupinu společným rytmem a dobře si všímá, kdo se chopil jaké role – kdo byl více tvůrčí, kdo méně, kdo měl vůdčí sklony, kdo byl naopak zdrženlivější. Poté se snaží se skupinou společnou rytmitizaci rozebrat, důležitým prvkem rozhovoru jsou jednotlivé pocity ze hry.

### ***Rytmická konverzace***

**Cílová skupina:** od 12 let výše

**Oblast zaměření:** neverbální komunikace, empatie, smysl pro rytmus

**Nástroj:** Djembe, bongo, ozvučná dřívka (claves), jakékoliv předměty hodící se k rytmitizaci.

Účastníci jsou rozděleni do dvojic. Rytmitizují (bubnují) na připravené bubínky (kyblíčky, židličky, ozvučná dřívka) konverzaci, vždy na přeskáčku. Tím komunikují s partnerem ve dvojici. Rytmická konverzace může mít mnoho podob, může být klidná a tichá, ale také hlučná a vzrušená. Instruktor si všímá jednotlivých rozdílů v komunikaci dvojic a snaží se je s účastníky dostatečně rozebrat.

### ***Bubenický pamatovák***

**Cílová skupina:** od 8 let výše

**Oblast zaměření:** koncentrace, hudební paměť

**Nástroj:** Djembe, bongo, kongo, ozvučná dřívka, africké zvonky, tibetské misky, sheikere jakékoliv bubínky či předměty hodící se k rytmizaci.

Instruktor zaváže dětem oči. Náhodně vybírá rytmické či bicí nástroje, na které krátce zahraje. Děti nástroje hádají. Aktivita se dá zkomplikovat tím, že si musí jednotlivé nástroje pamatovat po celou dobu a po ukončení hry je napíšíou v určitém pořadí.

### ***Nálado-beat***

**Cílová skupina:** od 8 let výše

**Oblast zaměření:** uvolnění, neverbální komunikace, cit pro rytmus

**Nástroj:** Djembe, bongo, ozvučná dřívka (claves), jakékoliv předměty hodící se k rytmizaci.

Děti bubnují na připravené bubínky (židličky, kyblíčky) svoji aktuální náladu. Tuto aktivitu je nejlépe provádět v kruhu, kdy každý postupně dostane šanci svojí náladu, vyjádřenou pomocí rytmizace adekvátně vyjádřit. Na pokyn instruktora hrají všichni najednou. Instruktor může udávat metrum pomocí ozvučných dřívek. Každý se tedy musí velice pečlivě soustředit na svůj rytmus. Aktivita se dá provozovat i jako forma debriefingu po nerytmické volnočasové aktivitě.

### *Následuj bubínek*

**Cílová skupina:** od 12 let výše

**Oblast zaměření:** spolupráce, pozornost, smysl pro rytmus, pocitová sebereflexe

**Nástroj:** Djembe, bongo, jakékoliv předměty hodící se k rytmizaci.

Všichni bubnují na připravené bubínky (židličky, kbelíky) cokoliv je napadne. Celá skupina bubnuje najednou a každý může hrát, jak chce. Pomalu, rychle, ale hlavně potichu. Instruktor chodí a ukazuje na „vůdce“ skupiny. Dotyčný musí bubnovat silněji, než ostatní. Tím se odliší od zbytku skupiny a dá najevo svůj vůdčí rytmus. Zbytek skupiny jeho rytmus tiše následuje. Po skončení aktivity si všichni v kruhu sdělí své pocity, jež měli při vůdčím bubnování. Jestli bylo příjemné, když je skupina následovala, či zda byli raději skupinovými bubeníky.

### *Rytmická lavina*

**Cílová skupina:** od 12 let výše

**Oblast zaměření:** smysl pro rytmus, koncentrace, postřeh

**Nástroj:** Djembe, bongo, jakékoliv předměty hodící se k rytmizaci.

Instruktor hraje na bubínek specifický rytmus, udržuje stejné tempo, zbytek osob v kruhu se postupně přidává, snaží se kolektivně gradovat rytmus do maximální dynamiky. Když jsou ve stádiu absolutní gradace, instruktor smluveným signálem skupinu umlčí. Po ohlušujícím a fyzicky náročném bubnování přijde naprosté ticho. Pak celá skupina opět začne s ohlušujícím přehráváním původního rytmu, přičemž se postupně v kruhu utiňuje, až zůstane hrát jen instruktor. Aktivitu v několika vlnách opakujeme.

### ***Rytmičké „maso“***

**Cílová skupina:** od 10 let výše

**Oblast zaměření:** koncentrace, cit pro rytmus

**Nástroj:** Djembe, bongo, jakékoliv předměty hodící se k rytmizaci.

Skupina dětí sedí v kruhu. Instruktor určí jedno z přítomných, aby hrálo jednoduchý rytmus na bubínek, zbytek přitom arytmičky tleská, píská a snaží se hracího jakkoliv možně „rozhodit“. Hrající by se neměl nechat splést a měl by vydržet hrát svůj rytmus, dokud instruktor neurčí někoho jiného.



## 8 Závěr

V mé práci jsem si kladl za cíl představit různorodost bicích (perkusivních) nástrojů. Přiblížit metodické možnosti hry na tyto nástroje, charakterizovat zvukové a didaktické možnosti jednotlivých nástrojů z pohledu kreativní výuky PVČ. Sestavit metodologický sborník rytmických cvičení a her k podpoře výuky PVČ.

Rytmické a bicí nástroje jsou hudebními nástroji, které se dají velmi účelně využít v oblasti volnočasové pedagogiky. Jejich nenáročnost a archetypální postavení je k této formě pedagogiky víc než nabízí.

Snad jsme si každý z nás již někde v parku všimli, skupinky mladých lidí společně jamující na různé bicí nástroje. Rytmus znějící prostorem postupně určitě zaujal početnou skupinku kolemjdoucích. Buben je nástroj, jenž v člověku vyvolává prazvláštní citlivost, potřebu přidat se ke skupině být součástí celku. Pro mne nejzásadnější atributy volnočasové pedagogiky – stmelení účastníků v jednu sourodou, celistvou skupinu.

Bicí či rytmické nástroje jsou v rámci kreativní výuky volnočasové pedagogiky využitelné v nepřeberném množství cvičení, her a aktivit. Můžeme se věnovat pouze technice hry, zvuku, relaxovat při hře, skupinovém bubnování či jamování. Dále je můžeme využít v rytmicko-pohybových aktivitách, kde mají funkci zvukomalebného doprovodu. Také se hodí k Rytmic Earth Walking, neboli při procházkách přírodou, kde nám jednoduché rytmické nástroje otvírají bránu vnímání okolního prostoru. Bubnovat, rytmizovat se dá téměř na vše na bubínek, strom, pařez, lavičku, kyblíček.

Mým výzkumem (pozorováním) byly ověřeny tři předem stanovené předpoklady. Zjistil jsem, že více než 3/4 účastníkům mnou pořádaných volnočasových akcí projevili zájem o rytmicko-volnočasové aktivity. Zjistil jsem, že je rytmicko-volnočasové aktivity bavily a že je bez větších obtíží zvládli. Proto jsem vyhodnotil použití bicí nástrojů ve volnočasové pedagogice, jako vhodné a myslím si, že cíle mé práce byly splněny.

Díky kontaktu s dětmi ze sociálně znevýhodněného prostředí jsem získal i několik nezanedbatelných poznatků. Romská komunita inklinuje k hudebně-volnočasovým aktivitám zcela přirozeně. Došel jsem k závěru, že rytmus pro ni má naprosto zásadní místo i v civilním životě. Tyto děti si neustále prozpěvují, tleskají, či tančí. Problém je ovšem jejich živelné, chvílemi až nezvladatelné chování. Myslím si, že s romskou komunitou je lepší udržet rychlejší tempo programu po celou dobu jeho trvání.

Také bych chtěl zdůraznit, že při tvorbě rytmicko-volnočasového programu je důležité brát zřetel na věk jeho účastníků. Je podstatné správně vybrat aktivity a k nim i vhodné bicí nástroje.

Překvapující pro mne bylo zjištění, že děti jeví o bicí nástroje neutuchající zájem. Dokonce několik týdnů po mnou provedeném rytmicko-volnočasovém programu jsem jeho účastníky potkával v DDM Vikýř či ve volnočasovém klubu „V“. Děti se mne ptaly, zda připravuji další akci, či zcela spontánně začaly bubnovat a ukazovat mi co nového se naučily.

Zajímavou oblastí, které jsem se ve své bakalářské práci věnoval jen velmi okrajově a která by ovšem stála za širší prozkoumání je oblast školního bubnování, či oblast bubnování pro rozvoj týmů.

Také by mne zajímalo zmapovat zcela nové, utvářející se oblasti freestyle či freejamingového bubnování, tedy skupinového bubnování s cyklickými „drum battles“.

V neposlední řadě by mne zajímala oblast environmentální výchovy a již zmiňovaných Rytmic Earth Walking, kde můžeme bicích nástrojů využít k pochopení složitosti ekologické problematiky.

Dle mého názoru jsou bicí nástroje a rytmické aktivity tím nejsvobodnějším hudebním prvkem využitelným při formování jednotlivců i skupiny. Jejich svoboda jde ruku v ruce s intelektem a vizionářstvím lektora či instruktora a je jen na jeho citlivém přístupu a uvážení, jak s nimi v kreativní výuce PVČ naloží.

## 9 Seznam použité literatury

- ČINČERA, J. *Práce s hrou pro profesionály*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1974-0.
- GAVORA, P. *Výzkumné metody v pedagogice: Příručka pro studenty, učitele a výzkumné pracovníky*. Brno: Paido, 1996. 80-85931-15-X.
- HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-927-5.
- HÖNIG, F. *Bubeníkem za 3 hodiny (denně)*. Praha: Muzikus, 1992. ISBN 34.00.
- CHMURA, T. *Hudební prvky – Inspirace pro hráče na bicí soupravu*. Ostrava: 2007.
- KOFRONĚ, J. *Učebnice intonace a rytmu*. Praha: Editio Barenreiter, 2000. ISBN 80-86385-03-5.
- SEDLÁK, F. a kol. *Didaktika hudební výchovy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, n. p., 1985.
- SEDLÁK, F. *Základy hudební psychologie*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990. ISBN 80-04-20587-9.
- ŠIMANOVSKÝ, Z. a kol. *Hry s hudbou a techniky muzikoterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi*. Praha: 2001. ISBN 80-7178-557-1.
- MATOUŠEK, V. *Rytmus a čas v etnické hudbě*. Praha: Togga, 2003. ISBN 80-901737-9-9.
- PÁVKOVÁ, J., HÁJEK, B., HOFBAUER, B., HRDLIČKOVÁ, V., PAVLÍKOVÁ, A. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-711-6.
- VACÍK, M. *Škola hry na perkuse (afrokubánské nástroje)*. Praha: Muzikus, 2005. ISBN 80-86253-36-8.
- VÁŽANSKÝ, M., SMÉKAL, P. *Základy pedagogiky volného času*. Brno: Paido, 1995. ISBN 80-901737-9-9.
- ZELEIOVÁ, J. *Muzikoterapie*. Portál: 2007. ISBN 978-80-7367-237-9.
- Rytmus života [online] URL: <<http://www.rodicem.cz/clanky/rytmus-zivota/>> [cit. 2010-12-05].
- Drum fit [online] URL: <[http://www.rhythm-team.cz/drum\\_fit.html](http://www.rhythm-team.cz/drum_fit.html)> [cit. 2010-12-05].
- Drum teambuilding [online] URL: <[http://www.rhythm-team.cz/drum\\_teambuilding.html](http://www.rhythm-team.cz/drum_teambuilding.html)> [cit. 2010-12-05].



Obrázek 1. Bicí sada



Obrázek 2. Claves



Obrázek 3. Macaras



Obrázek 4. Konga



Obrázek 5. Bongo



Obrázek 6. Campana



Obrázek 7. Quiro



Obrázek 8. Timbales



Obrázek 9. Djembe



Obrázek 10. Shekeire



Obrázek 11. Agogo zvonce





Obrázek 12. Talking Drums



Obrázek 13. Orffovy bicí nástroje

**Obrázky převzaty z:**

- <http://www.lpcustomshop.com/>
- <http://drumbum.wordpress.com/2008/08/08/yamaha-drumsets/>
- [http://www.musiciansfriend.com/document?doc\\_id=82032](http://www.musiciansfriend.com/document?doc_id=82032)
- [http://shop.ebay.com/sis.html?\\_nkw=LP+Latin+Percussion+COSMIC+Percussion+CONGAS+Drums](http://shop.ebay.com/sis.html?_nkw=LP+Latin+Percussion+COSMIC+Percussion+CONGAS+Drums)
- <http://s399.photobucket.com/albums/pp79/girafe63/Objets%20divers/?action=view&current=claves.jpg&sort=ascending>